Conseil supérieur de l'éducation

Rapport annuel 1983-1984

Québec

Le contenu de cette publication a été rédigé par le
Conseil supérieur de l'éducation

Cette édition a été produite par
la Direction générale
des publications gouvernementales

Dépôt légal — 4e trimestre 1984
Bibliothèque nationale du Québec
ISBN 2-551-09654-5
ISSN 0823-4108

© Gouvernement du Québec

Monsieur Richard Guay
Président de l'Assemblée nationale
Hôtel du Gouvernement
Québec

Monsieur le Président,

Conformément à la loi (L.R. 1977, c. C-60, a. 9), je suis heureux de vous transmettre le rapport annuel du Conseil supérieur de l'éducation pour l'année d'activités qui a pris fin le 31 août 1984.

Ce rapport rend compte de l'ensemble des activités du Conseil, contient de nombreux renseignements d'intérêt public et traite de l'état et des besoins de l'éducation.

Je vous prie d'agréer, Monsieur le Président, l'expression de mes sentiments distingués.

Le ministre de l'Éducation

Yves Bérubé

Québec, octobre 1984

Monsieur Yves Bérubé
Ministre de l'Éducation
Hôtel du Gouvernement
Québec

Monsieur le Ministre,

Conformément à la loi (L.R. c. C-60, a. 9), je vous présente le rapport annuel du Conseil supérieur de l'éducation pour l'année 1983-1984.

Ce rapport rend compte de l'ensemble des activités du Conseil et traite de l'état et des besoins de l'éducation.

Veuillez agréer, Monsieur le Ministre, l'expression de mes sentiments distingués.

Le président du Conseil

Pierre Lucier

Sainte-Foy, octobre 1984

Table des matières

I- Présentation de l'organisme 9

II- Activités du Conseil, des comités et des commissions 13

- Le Conseil **13**
- Les comités **18**
- Les commissions **21**

III- Effectifs et budget 25

- Composition du Conseil, des comités et des commissions **25**
- Le Secrétariat **33**
- Le budget **33**

Annexes 35

1. Résumés des avis du Conseil **35**
   - Projet de restructuration scolaire **35**
   - L'avenir de l'éducation des adultes **39**
   - L'utilisation de la micro-informatique à des fins pédagogiques dans les réseaux d'enseignement **40**
   - L'informatique au primaire et au secondaire **43**
   - Donner la parole aux adultes **47**
   - La condition enseignante (avis préliminaire) **47**
   - La situation des femmes dans le système d'éducation **49**
   - L'école primaire face à la violence **52**
   - Et si l'âge était une richesse... L'éducation face au vieillissement **54**
   - La recherche de la qualité: les personnes qui font l'école secondaire **58**
   - La formation scientifique des jeunes du secondaire **61**
   - La condition enseignante **62**
   - Projet de règlement modifiant le règlement sur le régime pédagogique du primaire et de l'éducation préscolaire et le règlement sur le régime pédagogique du secondaire **69**
2. Commentaires du Comité catholique sur deux projets gouvernementaux **71**
3. Recommandation du Comité protestant sur le projet de loi 40 relatif à la restructuration scolaire. **74**

I
Présentation de l'organisme

« C'est au Conseil supérieur de l'éducation que reviendra surtout la responsabilité de maintenir le système d'enseignement en contact avec l'évolution de la société et celle d'indiquer les changements à opérer et d'inspirer des plans à long terme » (Commission royale d'enquête sur l'enseignement, Rapport, t. I, 1963, no 176, p. 107).

Le Conseil supérieur de l'éducation a été créé en 1964, en même temps que le ministère de l'Éducation, mais par une loi distincte qui confirme son autonomie. L'organisme est constitué ainsi:

- le Conseil même, qui doit préparer un rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation, ainsi que sur ses activités, et adresser des avis au ministre de l'Éducation;
- deux Comités confessionnels, catholique et protestant, qui, en plus d'être chargés de faire des recommandations au Conseil ou au ministre de l'Éducation sur toute question de leur compétence, ont des devoirs et des pouvoirs spécifiques dans leurs secteurs respectifs;
- quatre Commissions, qui assistent le Conseil dans ses travaux sur l'état et les besoins de l'éducation selon les différents niveaux ou secteurs de l'enseignement, soit les commissions de:
  - l'enseignement primaire
  - l'enseignement secondaire
  - l'enseignement supérieur
  - l'éducation des adultes

Le Conseil

Le Conseil compte vingt-quatre membres, dont au moins seize doivent être de foi catholique, quatre de foi protestante et au moins un doit n'être ni de foi catholique ni de foi protestante. Vingt-deux de ces membres sont nommés par le Gouvernement, les deux autres étant les présidents des Comités catholique et protestant. Le sous-ministre de l'Éducation et les deux sous-ministres associés sont d'office membres adjoints du Conseil, mais sans droit de vote.

Les membres nommés par le Gouvernement le sont pour un mandat de quatre ans à moins qu'ils ne complètent des mandats non terminés. Leur mandat ne peut être renouvelé qu'une seule fois.

Le Gouvernement désigne, parmi les membres du Conseil, un président et un vice-président; l'un doit être catholique, l'autre protestant.

La Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation précise le mandat de l'organisme de la façon suivante:

Le Conseil doit:

- donner son avis au ministre de l'Éducation sur les règlements que celui-ci est tenu de lui soumettre;
- donner son avis au Ministre sur toute question que celui-ci lui défère;
- transmettre au Ministre, qui le communique à l'Assemblée nationale, un rapport annuel sur ses activités et sur l'état et les besoins de l'éducation.

Le Conseil peut:

- solliciter des opinions, recevoir et entendre les requêtes et suggestions du public, en matière d'éducation;
- soumettre au Ministre des recommandations sur toute question concernant l'éducation;
- faire effectuer les études et recherches qu'il juge utiles ou nécessaires à la poursuite de ses fins;
- édicter pour sa régie interne des règlements qui sont soumis à l'approbation du Gouvernement.

Les Comités catholique et protestant

Chacun de ces deux comités est composé de quinze membres.

Le Comité catholique compte un nombre égal de représentants des autorités religieuses catholiques, des parents et des éducateurs. Les représentants des autorités religieuses sont nommés par l'Assemblée des évêques catholiques du Québec; les autres sont nommés par le Gouvernement sur la recommandation du Conseil supérieur de l'éducation, après que l'Assemblée des évêques a donné son agrément.

Le Comité protestant est composé de représentants des confessions protestantes, des parents et des éducateurs, qui sont nommés par le Gouvernement sur la recommandation du Conseil.

À moins qu'ils ne complètent un mandat non terminé, les membres reçoivent un mandat de trois ans, renouvelable une seule fois.

Les sous-ministres associés de foi catholique et de foi protestante sont d'office membres du Comité catholique ou du Comité protestant, selon le cas, sans avoir toutefois droit de vote.

Chaque comité nomme son président parmi ses membres. Celui-ci devient alors membre du Conseil supérieur de l'éducation.

Le mandat de ces deux comités est précisé ainsi:

Ces comités sont chargés de:

- faire des règlements pour reconnaître les institutions d'enseignement confessionnelles comme catholiques ou protestantes, selon le cas, et pour assurer leur caractère confessionnel;
- reconnaître comme catholiques ou protestantes, selon le cas, les institutions d'enseignement confessionnelles et révoquer au besoin cette reconnaissance;
- faire des règlements concernant l'éducation chrétienne, l'enseignement religieux et moral et le service religieux dans les institutions d'enseignement reconnues comme catholiques ou protestantes, selon le cas;
- faire des règlements sur la qualification, au point de vue religieux et moral, du personnel dirigeant et enseignant dans ces institutions d'enseignement;
- approuver, au point de vue religieux et moral, les programmes, les manuels et le matériel didactique pour l'enseignement dans ces institutions d'enseignement;
- approuver, pour l'enseignement religieux catholique ou protestant, selon le cas, les programmes, les manuels et le matériel didactique et faire des règlements sur la qualification des professeurs chargés de cet enseignement dans les écoles autres que les écoles reconnues comme catholiques ou protestantes;
- faire au Conseil ou au Ministre des recommandations sur toute question de leur compétence.

Ces comités peuvent:

- recevoir et entendre les requêtes et suggestions des associations, des institutions et de toute personne sur toute question de leur compétence;
- faire effectuer les études et recherches qu'ils jugent nécessaires ou utiles à la poursuite de leurs fins;
- édicter pour leur régie interne des règlements qui sont soumis à l'approbation du Gouvernement.

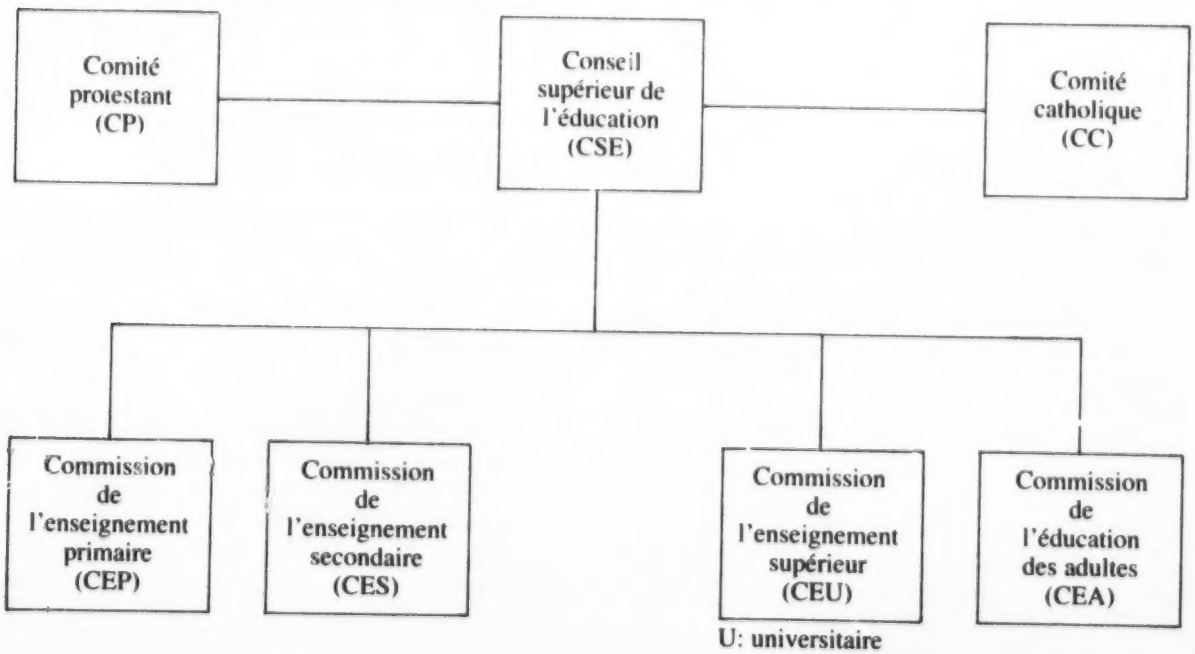
Les commissions

Chacune des quatre commissions doit être composée de neuf à quinze membres, y compris le président.

Les membres des commissions sont nommés par le Conseil après consultation des institutions et des organismes intéressés à l'enseignement dans le secteur visé. Leur mandat est de trois ans et n'est renouvelable qu'une seule fois consécutivement. Le Conseil désigne un de ses membres pour assurer la présidence de chacune des commissions.

Les commissions sont chargées de faire au Conseil des suggestions relatives à leur secteur particulier.

Le Conseil supérieur de l'éducation

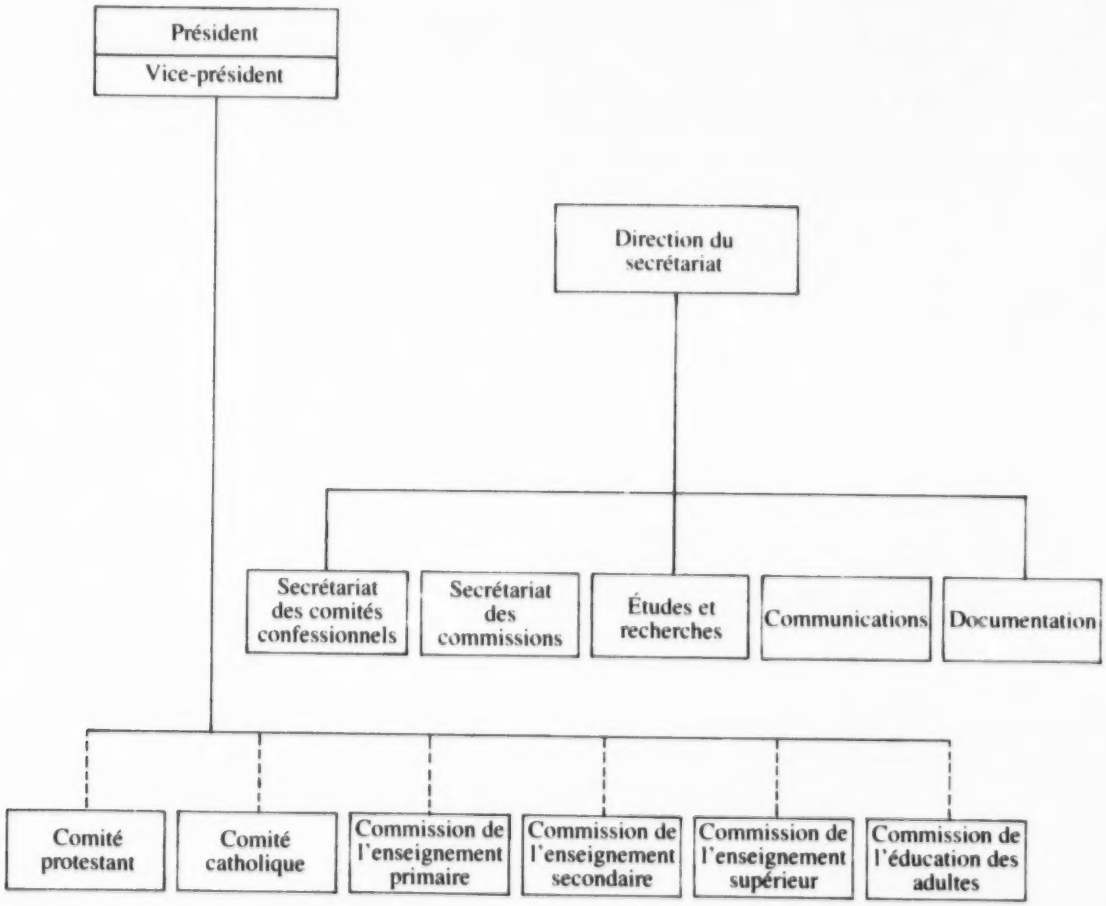


U: universitaire

Le Secrétariat

Le Conseil compte sur le soutien technique d'un Secrétariat composé de fonctionnaires qui relèvent de la fonction publique. Ce Secrétariat comprend, outre une direction générale qui fournit des services reliés directement aux activités du Conseil, des comités et des commissions, une Direction des études et des recherches et une Direction des communications.

Organigramme administratif du Conseil supérieur de l'éducation



II
Activités du Conseil, des comités et des commissions

Le Conseil

Du 1er septembre 1983 au 31 août 1984, le Conseil a tenu 16 réunions totalisant 26 jours de travail et 49 sessions.

Audiences

Le Conseil a tenu des audiences dans les régions de Montréal-Sud et de Trois-Rivières. Le Conseil voulait ainsi recueillir de l'information, entendre des opinions sur diverses questions que soulève la recherche de ce qui doit constituer l'essentiel de la formation. Ces audiences portaient donc sur le thème du rapport annuel en préparation, soit la formation fondamentale et la qualité de l'éducation. Les groupes entendus furent saisis au préalable des principales interrogations du Conseil et furent invités à préparer des mémoires.

Sur la Rive-Sud de Montréal, les 9 et 10 février 1984, le Conseil a reçu en audiences dix groupes engagés dans plusieurs ordres ou secteurs d'enseignement. Le Conseil a entendu à tour de rôle l'Association des directeurs d'école de la Rive-Sud, le Syndicat des enseignants de Champlain, le Collège Champlain, un regroupement de plusieurs commissions scolaires locales de la Rive-Sud, la Commission scolaire régionale de Chambly, l'administration du Cégep Édouard-Montpetit, le syndicat des professeurs de ce même cégep, le syndicat des enseignants Saint-Laurent-Richelieu et le comité de parents de la Commission scolaire régionale de Chambly.

À Trois-Rivières, les 8 et 9 mars 1984, le Conseil a reçu en audiences dix groupes intéressés à un titre ou à un autre dans l'un des divers ordres ou secteurs de l'enseignement: du primaire et du secondaire, un regroupement de commissions scolaires locales, la Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges, le comité de parents de cette région, l'Association des directeurs d'école; de l'enseignement collégial, le Collège Laflèche, l'administration du Cégep de Trois-Rivières et le syndicat des professeurs de ce même cégep; de l'enseignement universitaire, l'administration de l'Université du Québec à Trois-Rivières, le syndicat des professeurs et l'association des étudiants de cette même institution.

Colloque

À Montréal, le 30 novembre et le 1er décembre 1984, à la salle des commissaires de la Commission des écoles catholiques de Montréal, le Conseil consacra deux jours à l'approfondissement du thème du rapport annuel, soit la formation fondamentale et la qualité de l'éducation. Pour ce faire, le Conseil a invité des personnes ressources qui présentèrent des communications et qui échangèrent leurs points de vue avec ceux des membres du Conseil. Ce colloque comprenait quatre sessions, chacune étant consacrée à un objet spécifique. Les invités étaient les suivants:

- enseignement primaire et secondaire: M. Philippe Baugniet, directeur de l'école FACE à Montréal, école à concentration Arts; Mme Irène Belleau, présidente de l'Association québécoise des professeurs de français; Mme Marie Gagnon, vice-présidente de la Centrale de l'enseignement du Québec;
- enseignement post-secondaire et éducation des adultes: M. Guy Brouillet, professeur de philosophie au Cégep Maisonneuve; M. Eigel Pedersen, professeur en Sciences de l'éducation à l'Université McGill; M. Gilbert Taggart, professeur au Département d'études françaises de l'Université Concordia;
- la formation fondamentale et l'avenir de l'éducation: Mme Lise Bissonnette, rédactrice en chef du journal Le Devoir; M. Jean-Paul Desbiens, professeur au Campus Notre-Dame-de-Foy; M. Pierre Dansereau, professeur d'écologie à l'Université du Québec à Montréal.

La quatrième session a consisté en une table ronde de tous les participants sur l'ensemble des questions soulevées aux sessions précédentes.

Assemblée plénière

Le Conseil a tenu sa dix-huitième assemblée plénière à Saint-Jean-Port-Joli, les 12, 13 et 14 juin 1984. Cette assemblée regroupait quelque 120 personnes, soit près de 90 % des membres du Conseil, de ses deux comités confessionnels et de ses quatre commissions, plus des membres du Secrétariat.

Cette réunion porta sur la préparation du programme d'activités 1984-1985. Le travail de réflexion et d'échange se fit en plusieurs ateliers, chacun regroupant des membres des divers organismes du Conseil. Un certain nombre de sujets étaient proposés à l'examen et c'est à la lumière de ces travaux de l'Assemblée plénière que le Conseil détermina son programme d'activités en retenant les dossiers qui se

révélèrent prioritaires face à l'état et aux besoins de l'éducation.

Travaux

Rapport annuel 1983-1984

Outre le présent rapport, le Conseil doit présenter au ministre de l'Éducation, qui le transmet à l'Assemblée nationale, un rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation. Ce rapport portait cette année sur la formation fondamentale et la qualité de l'éducation.

La préparation de ce rapport avait été confiée à un comité mixte, composé de membres du Conseil et de ses comités et commissions. Ce comité a pu compter sur un nombre important de données provenant de plusieurs sources: audiences du Conseil et visites d'établissements par les commissions dans diverses régions, colloque, consultations d'organismes et d'experts, sans oublier les réflexions mêmes du Conseil qui a tenu plusieurs séances de travail à l'instar de son comité ad hoc. Ainsi, une partie des diverses activités de consultation du Conseil et de ses commissions se trouvait consacrée à l'étude du thème du rapport annuel. Le comité même du rapport annuel a tenu dix réunions. Il a procédé à l'analyse des données provenant de ces diverses sources pour en dégager des orientations à soumettre ensuite au Conseil.

Le Comité était composé des membres suivants:

- Monsieur Louis Balthazar, président, membre du Conseil
- Monsieur Jules Bélanger, membre du Conseil
- Monsieur Roger Desbiens, membre de la Commission de l'enseignement secondaire
- Monsieur Norman Henchey, membre de la Commission de l'enseignement supérieur
- Madame Azilda Marchand, membre de la Commission de l'enseignement supérieur
- Monsieur Jacques de Lorimier, secrétaire
- Monsieur Arthur Marsolais, directeur de la recherche.

Avis

Durant l'année 1983-1984, le Conseil a présenté douze avis au ministre de l'Éducation. Outre les avis préparés par les commissions, le Conseil a élaboré, par des comités ad hoc, des avis sur plusieurs sujets.

Projet de restructuration scolaire

C'est surtout pendant l'année 1982-1983 que ce projet a été discuté. Le Conseil, qui avait déjà annoncé son intention d'étudier les structures scolaires comme suite à un premier avis portant sur la confessionnalité scolaire, a repris l'examen de ce dossier quand lui fut soumis le projet gouvernemental de restructuration.

Ce comité ad hoc a tenu vingt réunions, dont trois séries d'audiences publiques. Chaque organisme entendu devait avoir préparé un mémoire. Ainsi furent consultés à tour de rôle: l'Association des commissions scolaires protestantes du Québec, la Centrale de l'enseignement du Québec, l'Association des directeurs généraux des commissions scolaires protestantes, l'Association des directeurs généraux des commissions scolaires catholiques, le Mouvement laïque québécois, l'Association des directeurs d'écoles anglaises (Association of Directors of English Schools of Quebec), la Fédération québécoise des directeurs d'école, l'Association des cadres scolaires, l'Association des parents catholiques, la Fédération québécoise des associations famille/école (Quebec Federation of Home and School Associations), la Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec, la Fédération des comités de parents, l'Association provinciale des enseignants protestants (Provincial Association of Protestant Teachers), l'Association provinciale des enseignants catholiques (Provincial Association of Catholic Teachers), l'Association québécoise des administrateurs scolaires (Quebec Association of School Administrators), Alliance-Québec, l'Union des municipalités régionales de comté et des municipalités locales du Québec, l'Association québécoise des administrateurs catholiques (Quebec Association of Catholic School Administrators), l'Association des institutions d'enseignement secondaire, la Commission des écoles protestantes du Grand Montréal, la Commission scolaire Lakeshore, le Comité de coordination des parents de la CECM (Parents' Coordinating Committee), le Conseil catholique d'éducation d'expression anglaise de Montréal, la Commission scolaire Saint-Jérôme, soit vingt-trois organismes.

De plus, les organismes suivants adressèrent au comité des mémoires, bien qu'ils ne furent pas rencontrés en audiences, soit la Corporation professionnelle des conseillers d'orientation, la Société québécoise pour enfants autistiques, la Communauté des Frères des écoles chrétiennes, les comités de parents de la Commission scolaire régionale Vaudreuil-Soulanges et de la Commission scolaire des Laurentides, la Townshippers Association, la Commission scolaire régionale Louis-Fréchette et les commissions scolaires de Châteauguay, des Laurentides, de Sainte-Thérèse et de Valleyfield.

Le dépôt en juin 1983, à l'Assemblée nationale, d'un projet de loi sur la restructuration scolaire a amené le Conseil à présenter un avis à l'automne. Aussi un avis était-il transmis au ministre de l'Éducation le 13 octobre 1983, soit après son adoption au Conseil à sa 287e réunion en septembre 1983.

Le comité était composé des membres suivants:

- Monsieur Claude Rochon, président,
- Monsieur Henri Gervais, membre du Conseil
- Monsieur Peter J.H. Krause, membre du Conseil*
- Madame Ann Robinson, membre du Conseil
- Madame Hilburg Barkany, membre de la Commission de l'enseignement secondaire
- Madame Louise MacDonald-Charest, membre de la Commission de l'enseignement secondaire*
- Monsieur Norman Henchey, membre de la Commission de l'enseignement supérieur
- Monsieur Jacques de Lorimier, secrétaire

L'informatique au primaire et au secondaire

L'avènement de l'informatique dans nos sociétés industrielles a pris une ampleur considérable. C'est une véritable effervescence à laquelle n'échappe pas le milieu scolaire. L'intégration qu'on veut maintenant en faire à l'enseignement pose diverses questions auxquelles les gens veulent avoir rapidement des réponses car les pressions sont fortes pour que les ordinateurs apparaissent au plus tôt dans les écoles.

Le Conseil n'est pas demeuré indifférent à ce phénomène. Déjà, l'année précédente, il avait rendu public un premier avis sur L'informatique et la télématique dans l'enseignement supérieur. La Commission de l'enseignement supérieur, qui avait préparé cet avis, avait ensuite réagi à un plan gouvernemental de développement de l'informatique pour l'enseignement supérieur, ce qui conduisit à l'adoption d'un autre avis au Conseil, soit en décembre 1983.

Entre-temps, lors de la détermination de ses sujets d'étude pour l'année 1983-1984, le Conseil inscrivait à son programme d'activités la question de l'utilisation de l'informatique dans l'enseignement primaire et secondaire. À la même période, le ministère de l'Éducation publiait un deuxième projet d'utilisation de l'informatique dans l'enseignement, cette fois pour le primaire et le secondaire. L'avis du Conseil comporte, entre autres choses, l'examen de ce document du ministère de l'Éducation.

Le comité qui fut chargé de préparer cet avis a tenu sept réunions et une bonne partie de ce temps fut consacrée à la consultation. Ainsi, le comité a rendu visite à la Commission des écoles protestantes du Grand Montréal et à la Commission scolaire des Mille-Îles. Le comité rencontra des administrateurs, des enseignants et des élèves dans des écoles qui expérimentent l'utilisation des ordinateurs. Le comité a également tenu un mini-colioque avec trois personnes ressources, soit messieurs Marcel Labelle, conseiller pédagogique à la Commission des écoles catholiques de Montréal, Jean Matte, responsable des programmes d'informatique à Télé-Université, Norman Henchey, professeur à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université McGill. Une importante documentation, notamment des recherches américaines, a également été consultée.

Le comité a déposé son rapport au Conseil en avril et un avis fut transmis au ministre de l'Éducation le 12 avril 1984. Ce comité était composé ainsi:

- Monsieur Alain Laramée, président, membre du Conseil
- Monsieur John S. Daniel, membre de la Commission de l'enseignement supérieur
- Monsieur Marcel Mius d'Entremont, membre de la Commission de l'enseignement secondaire
- Monsieur Douglas W. Stafford, membre de la Commission de l'enseignement primaire
- Monsieur Claude Lamonde, secrétaire

La formation et le perfectionnement des enseignants du primaire et du secondaire

Le 13 juin 1983, le ministre de l'Éducation présentait au Conseil un document de travail qui comprenait cinq fiches de discussion sur divers aspects de la formation initiale et sur le perfectionnement des enseignants. Tout en annonçant un projet éventuel de révision du Règlement no 4, relatif au permis et au brevet d'enseignement qu'il soumettrait au Conseil, le Ministre indiquait qu'auparavant toute participation du Conseil à la réflexion commune suscitée par ces fiches serait appréciée. Le Conseil mit effectivement sur pied un comité chargé de préparer un rapport; un texte fut déposé au Conseil en janvier 1984.

Toutefois, entre-temps, à la réunion du Conseil du 2 décembre, le ministre de l'Éducation demandait au Conseil d'étudier la situation des enseignants. Le Conseil décida alors de réserver ses commentaires à plus tard, soit au moment de tirer les conclusions de sa nouvelle étude sur la condition enseignante.

Le comité responsable de ce dossier était formé des membres suivants:

- Madame Françoise Simard, présidente, membre du Conseil
- Monsieur Joseph Bouchard, membre de la Commission de l'enseignement secondaire
- Monsieur Bruce Cook, membre de la Commission de l'enseignement primaire
- Monsieur Roger Cormier, membre de la Commission de l'enseignement primaire
- Monsieur Fernand Toussaint, secrétaire

* Monsieur Krause a terminé son mandat avant la fin des travaux, soit le 31 août 1983.

* Madame MacDonald-Charest, a terminé son mandat avant la fin des travaux, soit le 20 mai 1983.

La situation des femmes dans le système d'éducation

En inscrivant ce sujet à son programme d'activités, le Conseil a voulu que soient examinés deux ordres de questions, distinctes bien que complémentaires, soit: a) les efforts éducatifs de l'école pour assurer aux filles des chances égales à celles des garçons dans l'accès aux professions et dans l'exercice des rôles sociaux et b) la place occupée par les femmes dans le système d'enseignement.

Le comité responsable de cette étude a mené sa consultation auprès d'un certain nombre de personnes occupant des fonctions qui leur permettent de constater divers obstacles à la promotion sociale des femmes, soit des femmes occupant des postes de cadres en milieu scolaire, des responsables syndicales, des professeures-chercheures et responsables de formation à l'université, des journalistes, des représentants de certains organismes tels que la Commission des droits de la personne.

Ce comité a tenu six réunions totalisant une dizaine de jours, dont une partie fut consacrée à la consultation et l'autre au travail en comité. Il a déposé son rapport en mai au Conseil qui, après l'avoir révisé, l'adopta à titre d'avis et le transmit au ministre de l'Éducation le 17 mai 1984.

Le comité était composé des membres suivants:

- Madame Christiane Bérubé-Gagné, présidente, membre du Conseil
- Madame Madeleine Préclaire, membre de la Commission de l'éducation des adultes
- Monsieur Norbert Rodrigue, membre de la Commission de l'éducation des adultes
- Madame Françoise Simard, membre du Conseil
- Madame Jacqueline Ramoisy, secrétaire.

Projet de modification au régime pédagogique du secondaire

Le 17 février 1984, le ministre de l'Éducation adressait au Conseil une demande d'avis sur des modifications au régime pédagogique du secondaire visant d'une part à instaurer en 4e secondaire deux cours constitués à la fois de chimie et de physique; l'un des cours serait obligatoire au choix des élèves, selon leurs aptitudes et leurs intérêts. Une autre modification visait à instaurer en 2e année du secondaire un cours obligatoire de sciences physiques de 2 crédits. Pour ce faire, le cours d'économie familiale devrait passer de 4 crédits à 2 crédits obligatoires.

Pour répondre à cette demande, le Conseil établit un comité ad hoc qui procéda à la consultation de quelques organismes particulièrement intéressés à cette question, soit l'Association d'économie familiale du Québec, l'Association des professeurs de sciences du Québec et l'Association des institutions d'enseignement secondaire.

Le comité chargé d'examiner cette question et de faire rapport au Conseil était composé des membres suivants:

- Monsieur Claude Rochon, président, membre du Conseil
- Monsieur Marcel Mius d'Entremont, membre de la Commission de l'enseignement secondaire
- Monsieur Dominique Morrissette, membre de la Commission de l'enseignement secondaire
- Madame Jitka Stéphanie Vobecky, membre de la Commission de l'enseignement supérieur
- Monsieur Jean-Pascal Souque, personne ressource
- Monsieur Maurice Gingras, secrétaire

(Madame Pierrette Girard-Frare, membre du Conseil, a été associée à la préparation du projet définitif).

Le Conseil adopta un avis à sa réunion de juin et le transmit au ministre de l'Éducation le 10 juillet 1984.

État de l'enseignement du français et de l'anglais comme langues secondes

Malgré le plan d'action *L'école québécoise*, qui déterminait plusieurs conditions propres à favoriser l'amélioration de l'enseignement des langues secondes, cet enseignement semble avoir connu ces dernières années des difficultés importantes. De plus, plusieurs déploraient des différences marquées entre les secteurs francophone et anglophone quant à l'importance accordée à la langue seconde. Le Conseil a donc voulu connaître l'état de cet enseignement et a confié cette étude à un comité ad hoc composé des membres suivants:

- Monsieur Lucien Rossaert, président, membre du Conseil
- Monsieur Benoît Behnan, membre de la Commission de l'enseignement secondaire
- Madame Jan Édith Langelier, membre de la Commission de l'enseignement primaire
- Monsieur Roland Parenteau, membre de la Commission de l'enseignement supérieur
- Monsieur Bernard Audet, secrétaire

Ce comité a fait diverses consultations. Ainsi, il a entendu la Société pour la promotion de l'enseignement de l'anglais au Québec, la Fédération des associations famille/école (Quebec Federation of Home and School Associations), l'Association provinciale des enseignants protestants (Provincial Association of Protestant Teachers), le Comité central de parents de la C.E.P.G.M., la Fédération des comités de parents du Québec. Le comité rencontra également

quelques experts en la matière dont des professeurs en didactique des langues et les responsables de l'enseignement du français, langue seconde, des commissions scolaires suivantes: Laurenval, Baldwin-Cartier, South-Shore, Commission des écoles catholiques de Montréal (secteur anglais), Commission des écoles protestantes du Grand Montréal, Western Quebec, Lakeshore. Quelques écoles furent visitées, soit l'école primaire Allancroft et le Lindsay Place High School de la Commission scolaire Lakeshore et la polyvalente Seigneurie à Beauport ainsi que l'école Morissette de la Commission scolaire Jeune Lorette.

De plus, la conduite d'un sondage sur l'enseignement de l'anglais langue seconde au primaire et au secondaire fut confiée au Centre de sondage de l'Université de Montréal.

Un rapport fut déposé au Conseil à sa réunion de juillet 1984. Le Conseil a reçu ce rapport et en a poursuivi l'examen à sa réunion d'août 1984. Il a alors été convenu de réviser divers aspects de ce rapport, qui devrait être ensuite réexaminé au Conseil dans les mois suivants.

La condition enseignante

Le 2 décembre 1983, le ministre de l'Éducation rencontrait le Conseil et lui faisait part des inquiétudes que suscitait la situation de l'enseignement primaire et secondaire. Le ministre de l'Éducation soulignait les divers changements survenus ces dernières années dans l'enseignement primaire et secondaire comme autant de facteurs qui posent un défi considérable d'adaptation. Le Ministre invitait particulièrement le Conseil à examiner « les moyens d'assurer une circulation efficace et bidirectionnelle de l'information » entre son ministère et les enseignants, comme un moyen de faciliter aux enseignants l'accomplissement de leurs tâches. À la suite d'échanges de vues avec le Ministre, il fut convenu de définir le mandat dans les termes suivants:

- prendre connaissance de la condition actuelle des enseignants et des principales caractéristiques de la pratique de leur profession au préscolaire, au primaire et au secondaire;
- obtenir une description factuelle et cerner les principaux problèmes vécus par les enseignants sous l'angle de leur profession et, en particulier, du point de vue de leurs rapports avec les autres intervenants, notamment avec le ministère de l'Éducation;
- entendre, quant à l'objet de l'étude entreprise, les points de vue et les aspirations des enseignants et de certains autres intervenants;
- recommander des mesures politiques et administratives susceptibles d'améliorer l'éducation en renforçant les aspects positifs et en remédiant aux problèmes analysés de la condition des enseignants.

Pour mener cette étude, le Conseil forma un comité ad hoc composé de membres du Conseil, assistés de quelques permanents, soit

- Monsieur Claude Benjamin, président du Conseil
- Monsieur Lucien Rossaert, vice-président du Conseil
- Madame Françoise Simard, membre du Conseil
- Monsieur Claude Capistran, membre du Conseil
- Monsieur Alain Laramée, membre du Conseil
- Monsieur Rosaire Morin, membre du Conseil
- Madame Suzanne Fontaine, chef d'équipe de recherche
- Monsieur Jean-Pierre Lamoureux, coordonnateur
- Monsieur Fernand Toussaint, secrétaire-rédacteur.

Ce comité a tenu une tournée d'audiences dans toutes les régions du Québec, y rencontrant les syndicats d'enseignants, des commissions scolaires et d'autres groupes tels des parents, des directeurs d'école, des administrateurs scolaires, des directeurs généraux. À ces audiences régionales s'ajoutèrent cinq journées d'audiences nationales à Montréal où furent entendus les principaux organismes nationaux intéressés directement à l'enseignement primaire et secondaire. Furent ainsi publiquement reçus 134 mémoires, plus 130 autres mémoires présentés par des organismes qui n'avaient pas demandé d'être entendus en audience.

Une équipe de quatre chercheurs fut également constituée pour aider le comité dans la cueillette d'informations et l'analyse des données. Ainsi, deux équipes de recherche se rendirent dans une cinquantaine d'écoles réparties sur le territoire pour y interviewer des enseignants. L'équipe de recherche procéda à l'analyse des mémoires et à diverses autres études complémentaires requises par les travaux du comité.

Étant donné que la fin d'avril est la période de détermination des règles budgétaires et des modes d'organisation de l'enseignement pour l'année suivante, le Conseil, lors d'une réunion spéciale tenue le 28 avril, adopta un avis préliminaire sur la condition enseignante. Cet avis fut transmis au Ministre le 30 avril 1984. L'avis définitif fut adopté au Conseil le 15 août et remis au ministre de l'Éducation le 23 août 1984.

Comité catholique

Réunions

Le Comité catholique a tenu dix réunions régulières totalisant trente-deux séances de travail réparties sur vingt jours. Les membres ont également tenu des réunions en sous-comités.

Audiences et visites d'écoles

Le Comité a consacré quatre séances de travail à des audiences et à des visites en milieu scolaire. Les membres ont rencontré des administrateurs scolaires, des professionnels non enseignants, des enseignants, des parents et des élèves. Ils ont échangé avec eux sur diverses questions ayant trait à l'aspect confessionnel catholique dans le domaine de l'éducation, cherchant à saisir leurs besoins et leurs attentes concernant l'école catholique, l'animation pastorale, l'enseignement religieux catholique et l'enseignement moral.

Lieux et dates	**Organismes rencontrés, écoles visitées**
Saint-Hyacinthe, le 15 mars 1984	Office diocésain d'éducation du diocèse de Saint-Hyacinthe
Saint-Hyacinthe, le 15 mars 1984	Commission scolaire de Yamaska Commission scolaire Val-Mont Commission scolaire de l'Argile Bleue Commission scolaire de Saint-Hyacinthe École secondaire Fadette École institutionnelle Maurice-Jodoin
Beloeil, le 15 mars 1984	École polyvalente de Beloeil
Saint-Dominique, le 15 mars 1984	École de la Rocade
Alma, le 17 mai 1984	Office diocésain d'éducation du diocèse de Chicoutimi
Alma, le 17 mai 1984	Commission scolaire régionale du Lac-Saint-Jean Commission scolaire d'Alma Commission scolaire Belle-Rivière Commission scolaire Delisle Pavillon Camille-Lavoie Pavillon Wilbrod-Dufour École Saint-Julien École Saint-Pierre
Delisle, le 17 mai 1984	École Jean-Gauthier

Relations avec d'autres organismes

Le Comité catholique a pris contact au cours de l'année avec divers organismes directement engagés dans l'éducation chrétienne en milieu scolaire: Comité épiscopal de l'éducation; Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec; Comité provincial de l'enseignement religieux; Assemblée des directeurs diocésains d'éducation; Conférence de pastorale scolaire; Association québécoise des conseillers au service de l'éducation chrétienne; Association des parents catholiques du Québec; Association québécoise des professeurs de morale et de religion (Provincial Association of Teachers of Ethics and Religion). Ces contacts ont été établis, soit par la participation à des journées d'études ou à des tables de concertation, soit par la participation à des congrès, soit par des rencontres avec des responsables de l'un ou l'autre de ces organismes.

Travaux

Le Comité catholique a adressé une lettre au ministre de l'Éducation au sujet du projet de loi 40. Il y exprime sa satisfaction en regard des aménagements proposés concernant la confessionnalité scolaire et il souligne quelques observations qui, à son point de vue, devraient amener des modifications à certains articles du projet de loi. Le Comité catholique a par ailleurs répondu à l'invitation que lui adressait le ministre de l'Éducation à contribuer par des observations, des commentaires ou des recommandations, à la démarche engagée au ministère de l'Éducation en vue de poursuivre la définition d'une politique de caractère plus complet concernant la formation des enseignants. Le Comité a notamment souligné le caractère urgent de la mise en oeuvre d'aménagements concrets et satisfaisants, si l'on veut préserver la qualité de l'enseignement religieux dans les écoles.

Le Comité catholique a entrepris en mars 1983 une étude concernant l'enseignant en enseignement religieux catholique et l'éducation de la foi. Par cette étude, le Comité souhaite provoquer une réflexion au sujet des conditions d'exercice faites à l'enseignant en enseignement religieux catholique, au sujet de sa formation initiale ou continue, au sujet du malaise qu'un certain nombre d'entre eux éprouvent à dispenser un tel enseignement. Cette étude se poursuivra au cours de l'année 1984-1985.

Le Comité poursuit par ailleurs ses réflexions concernant la participation des parents à l'éducation

chrétienne en milieu scolaire. Après avoir publié il y a quelques mois un petit dépliant ayant trait au choix entre l'enseignement religieux catholique et l'enseignement moral, le Comité tente maintenant de préciser d'autres sujets qui intéressent directement les parents et que, en vertu de son mandat, il aurait le devoir de traiter. Cette étude se poursuivra également au cours de l'année 1984-1985.

Réglementation

Au cours de l'année 1983-1984, le Comité catholique a examiné une série de questions relatives à la réglementation dont il a charge (Lois refondues du Québec, chapitre C-60, article 22, paragraphes a, c, d, f). L'examen de ces questions pourrait amener le Comité à réviser son règlement actuel concernant les institutions d'enseignement confessionnelles reconnues comme catholiques ou à préparer de nouveaux règlements concernant ces institutions.

Établissements d'enseignement

Le Comité catholique, en vertu du pouvoir que lui confère le paragraphe b) de l'article 22 de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation, a reconnu comme catholiques huit établissements publics d'enseignement: sept écoles primaires et une école secondaire.

Instruments pédagogiques scolaires

Au cours de l'année 1983-1984, le ministre de l'Éducation, conformément aux dispositions du paragraphe e) de l'article 22 de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation, a soumis au Comité catholique, en vue de son approbation au point de vue religieux et moral, 338 instruments pédagogiques scolaires, à savoir 58 programmes d'études ou guides pédagogiques, 256 manuels scolaires et 24 ouvrages de matériel didactique.

Le tableau suivant illustre, selon les champs de connaissance et d'activités, la répartition des projets soumis et évalués en vue de leur usage éventuel dans les établissements d'enseignement catholique du Québec.

Nom	Programmes d'études et guides pédagogiques			Manuel			Matériel didactique		
	S*	A*	R*	S	A	R	S	A	R
Préscolaire	0	0	—	4	4	—	0	0	—
Adaptation scolaire	3	3	—	0	0	—	0	0	—
Arts	7	7	—	24	24	—	5	5	—
Enseignement religieux et moral	5	5	—	0	0	—	0	0	—
Langues	17	17	—	120	120	—	13	13	—
Mathématiques et sciences	5	5	—	38	38	—	1	1	—
Matières techniques et professionnelles	1	1	—	45	45	—	1	1	—
Sciences humaines	20	20	—	25	25	—	4	4	—

* S — soumis à l'approbation
A — approuvés au point de vue religieux et moral ou autorisés
R — refusé

Comité protestant

Réunions

Le Comité protestant a tenu dix réunions régulières. Ces réunions, totalisant quatorze jours, ont été tenues à Montréal (6), à Hull (1), à Compton (1), à Québec (1) et à Lennoxville (1).

Consultations

Des représentants du Comité protestant ont rendu visite aux écoles suivantes: Philemon Wright High School, Aylmer Elementary, James H. Jacobsen High School, Keith, Royal West Academy, Willingdon, Massey Vanier High School, Knowlton Academy, Quebec High School, Saint-Foy Elementary, Hopetown, New Carlisle and Bonaventure Polyvalent; de plus, des membres du Comité ont pris contact avec des organismes ou associations de niveau provincial: Association québécoise des commissions scolaires protestantes, Québec Association of School Administrators, Association provinciale des enseignants protestants et Quebec Federation of Home and School Associations; d'ailleurs les membres ont participé aux séances de l'Atelier d'été à l'Université Bishop's parrainé par la Direction de l'enseignement protestant.

Travaux

Le Comité a fait parvenir au ministre de l'Éducation un avis sur le projet de loi 40. Dans son rapport annuel adressé au Ministre à la fin du mois d'août,le Comité présente un bilan pour les années 1982-1983 et 1983-1984.

Du 1er septembre 1983 au 30 juin 1984, le ministre de l'Éducation, conformément aux dispositions de l'article 22 de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation, a soumis au Comité protestant, en vue de son approbation au point de vue moral et religieux, 355 instruments pédagogiques scolaires à savoir 55 programmes d'études ou guides pédagogiques, 256 manuels scolaires et 24 ouvrages de matériel didactique.

Le tableau suivant illustre, selon les champs de connaissance et d'activités, la répartition des projets soumis et évalués en vue de leur usage éventuel dans les institutions d'enseignement protestant du Québec.

Nom	Programmes d'études et guides pédagogiques			Manuel			Matériel didactique		
	S*	A*	R*	S	A	R	S	A	R
Préscolaire	—	—	—	4	4	—	—	—	—
Adaptation scolaire	3	3	—	—	—	—	—	—	—
Arts	7	7	—	24	24	—	5	5	—
Enseignement moral et religieux	3	0	—	—	—	—	—	—	—
Langues	17	17	—	120	120	—	13	13	—
Mathématiques et sciences	5	5	—	38	38	—	1	1	—
Matières techniques et professionnelles	—	—	—	45	45	—	1	1	—
Sciences humaines	20	19	—	25	25	—	4	4	—
Grand total	55	51	—	256	256	—	24	24	—

* S — soumis
A — approuvés au point de vue moral et religieux (jusqu'à la fin de juin)
R — approbation refusée

Commission de l'enseignement primaire

Réunions

La Commission de l'enseignement primaire a tenu huit réunions régulières totalisant 23 séances de travail réparties en 12 jours.

Pour faciliter son travail, la Commission a mis sur pied un sous-comité qui s'est réuni à deux reprises avec le mandat de réviser différentes versions d'un projet d'avis en préparation.

La Commission a soumis un projet intitulé: *L'école primaire face à la violence*. Ce texte a été adopté par le Conseil à sa 296e réunion, le 10 mai 1984.

Visites et consultations

Pour l'élaboration de son projet d'avis, la Commission a voulu confronter ses perceptions avec celles de personnes oeuvrant dans les milieux scolaires. Les rencontres en milieux scolaires ont permis à des parents, à des enseignants, à des professionnels non enseignants, à des cadres et à des commissaires d'exprimer leurs points de vue sur la violence et le rôle de l'école. Ces réflexions ont alimenté la démarche de la Commission et ont inspiré la rédaction de l'avis.

Lieux et dates	Écoles et organismes rencontrés
Québec (octobre 1983)	Commission des écoles catholiques de Québec — École Saint-Roch — St-Patrick Elementary School — Commission scolaire de Sainte-Foy — École Saint-Mathieu
Gaspé (janvier 1984)	Commission scolaire de Grande Hermine — École du Saint-Rosaire

En ce qui concerne la visite à Gaspé, il a été impossible que tous les membres de la Commission puissent s'y rendre. Cette visite, originellement prévue en novembre puis reportée en décembre, a dû être annulée à cause du mauvais temps. Une mini-délégation de la Commission s'est cependant rendue à Gaspé le 17 janvier 1984.

Autres travaux

La Commission a aussi été appelée à apporter sa collaboration à certains travaux du Conseil. La réunion de décembre 1983 a été consacrée à l'étude du thème du rapport annuel. La Commission a ainsi été amenée à préciser sa pensée sur la formation fondamentale au primaire.

Certains membres de la Commission ont également participé à des comités du Conseil. Les comités sur l'informatique au primaire et au secondaire, sur la situation de la femme en éducation, sur le perfectionnement des maîtres, sur les langues secondes ont pu compter chacun sur la participation d'un membre de la Commission.

Commission de l'enseignement secondaire

Réunions

Les membres de la Commission de l'enseignement secondaire ont tenu onze réunions régulières totalisant trente et une sessions (31), soit seize jours et demi de travail.

Visites et consultations

La majeure partie du travail des membres de la Commission s'est déroulée aux réunions régulières où les échanges ont été alimentés par des documents et par les expériences professionnelles ou personnelles des membres. C'est également à l'occasion des visites de plusieurs milieux et des rencontres de groupes que les membres de la Commission ont mieux saisi les points de vue des utilisateurs du système scolaire, ce qui leur a permis de confronter leurs hypothèses à la réalité.

Écoles et organismes rencontrés

- Polyvalente Dominique-Racine, Commission scolaire de Chicoutimi
- Polyvalente Jonquière, Commission scolaire régionale Lapointe
- Pavillon Wilbrod-Dupuis, Commission scolaire régionale Lac-Saint-Jean
- Polyvalente de l'Érablière, Commission scolaire régionale Outaouais
- Polyvalente Grande-Rivière, Commission scolaire régionale Outaouais
- Polyvalente Louis-Joseph-Papineau, Commission scolaire régionale Papineau
- Philemon Wright High School, Commission scolaire régionale Western Quebec
- Comités de parents et comités d'écoles secondaires du Saguenay-Lac-Saint-Jean
- Trois (3) enseignants de la polyvalente Saint-Jérôme.

Travaux

Cette année, la Commission a mené principalement une étude sur les expériences ou projets qui illustrent la qualité de l'école secondaire. Une attention toute spéciale devait être portée aux facteurs qui

permettent l'émergence d'initiatives heureuses sur le lieu même de l'école.

À chacune de ses visites, la Commission a pris contact avec une région du Québec, y rencontrant le plus de personnes possible: des membres des directions d'école, du personnel enseignant et non enseignant, des élèves, des parents, des commissaires ainsi que des cadres administratifs de la commission scolaire. Outre les rencontres de groupes, des personnes furent aussi rencontrées.

Des membres de la Commission furent également amenés à participer à des travaux menés par des comités ad hoc du Conseil, soit sur les dossiers du rapport annuel, de l'informatique dans les écoles, du projet gouvernemental de restructuration scolaire, du projet de modification du régime pédagogique du secondaire, du français et de l'anglais comme langues secondes.

Au cours de leurs activités régulières, les membres de la Commission ont aussi abordé divers sujets et apporté leur contribution à divers comités du Conseil, responsables des dossiers suivants: la formation fondamentale, thème du rapport annuel, l'informatique dans les écoles, l'enseignement des langues secondes, le projet de modification du régime pédagogique en ce qui concerne l'enseignement des sciences.

Commission de l'enseignement supérieur

Réunions

La Commission de l'enseignement supérieur a tenu neuf réunions régulières totalisant onze jours. Les membres ont également tenu des réunions en comités ad hoc.

Visites et consultations

Au cours de l'année, pour la préparation de son avis sur la contribution des universités au développement économique, la Commission a effectué une tournée dans plusieurs universités du Québec. Elle a rencontré des administrateurs, des professeurs, des étudiants. Les informations recueillies lors de ces consultations ont été consignées puis discutées en commission.

Lieux et dates

- École polytechnique — 27 octobre 1983
- Université Laval — 26 et 27 janvier 1984
- Université du Québec à Rimouski — 16 et 17 février 1984
- Université de Sherbrooke — 15 mars 1984
- Université McGill — 21 mars 1984
- Université du Québec à Trois-Rivières — 29 mars 1984
- Université du Québec à Montréal — 5 avril 1984
- Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue — 19 avril 1984

Travaux

Les principales activités de la Commission ont porté sur la préparation d'un avis sur la contribution des universités au développement économique. La tournée de la Commission dans les universités a permis de recueillir des données sur l'implication des universités dans le développement économique et dans le virage technologique. La Commission a également collaboré à la préparation du rapport annuel sur la formation fondamentale, en produisant des textes-synthèses sur le sujet ainsi qu'un certain nombre de fiches techniques portant sur les différentes dimensions de la formation fondamentale pour les niveaux collégial et universitaire.

Des membres de la Commission ont participé à des comités du Conseil, soit les comités du rapport annuel, sur la situation des femmes dans l'enseignement, sur la situation de l'enseignement des langues secondes et le comité sur un projet de modification du régime pédagogique du secondaire.

Commission de l'éducation des adultes

Réunions

Les membres de la Commission de l'éducation des adultes ont tenu huit réunions régulières totalisant vingt-quatre sessions de travail, soit l'équivalent de douze jours.

Visites et consultations

Au cours de l'année, des rencontres et des consultations ont été tenues pour inspirer les travaux de réflexion et d'élaboration des documents sur le dossier principal, soit celui des besoins éducatifs des personnes âgées.

À Montréal, en septembre 1983, furent consultés des représentants du Comité provincial d'éducation au 3e âge, soit Madame Thérèse Tremblay de la D.G.E.A. et Monsieur Ernest Poulin de la Fédération québécoise des retraités en résidences et centres d'accueil. À Montréal, en octobre 1983, la Commission rencontra des représentants et des usagers de la Fédération de l'âge d'or du Québec (FADOQ), du Service à la collectivité du Collège de Rosemont, du Forum des citoyens âgés. Puis, à l'occasion d'une table ronde, Monsieur Hubert de Ravinel, Madame Thérèse Desjardins de l'Université de Montréal, Monsieur Hector Ouellet de la Fédération des CLSC du Québec, Monsieur Marcel Côté de l'École des hautes études commerciales.

Enfin, à Québec, en janvier 1984, étaient entendus des représentants et des usagers de la Champe-

noise, résidence pour personnes âgées, de l'Association des retraités de l'enseignement (Section de Québec) et du Centre communautaire Saint-Vallier (CLSC Basse-Ville)

Travaux

Trois préoccupations majeures ont sollicité l'attention et les travaux des membres de la Commission en 1983-1984.

La formation fondamentale et la qualité de l'éducation

En guise de contribution à l'élaboration du rapport annuel du Conseil, la Commission a préparé un rapport qui situe la formation fondamentale du point de vue de l'éducation des adultes. À partir d'éléments constitutifs de cette formation fondamentale, les membres constatent que les habiletés et les aptitudes souhaitées se développent pour toute la vie et qu'elles ne sauraient alors être limitées à un âge donné. Cela fonde l'éducation permanente. Ce rapport a été acheminé au Comité du rapport annuel en février 1984.

La politique de l'éducation des adultes

Les membres de la Commission ont préparé à l'intention du Conseil un projet d'avis intitulé *L'avenir de l'éducation des adultes*, qui fut envoyé au ministre de l'Éducation en décembre 1983. De plus, à la suite de la parution de l'énoncé d'orientation et du plan d'action du Gouvernement en février 1984, la Commission a élaboré pour le Conseil une réaction préliminaire à cette politique. Cet avis, rendu public en avril, s'intitulait *Donner la parole aux adultes*.

Les besoins éducatifs des personnes âgées

Dans la suite des travaux de la Commission qui ont porté sur les groupes de citoyens défavorisés puis sur les jeunes adultes, l'avis intitulé *Et si l'âge était une richesse... l'éducation face au vieillissement* aborde le phénomène du vieillissement dans notre société, réfléchit sur la retraite et sur ce qu'elle signifie, analyse les besoins, les intérêts et les activités offertes aux personnes âgées, pour enfin soulever des questions concernant l'intégration de ces personnes à la société, les nombreux rôles qu'elles peuvent remplir et la contribution que l'éducation peut leur apporter.

Cet avis fut soumis à l'approbation du Conseil en mai et rendu public en juin 1984. Il comporte 20 recommandations.

Au cours des réunions, d'autres sujets furent aussi abordés, notamment la condition enseignante, la formation professionnelle, la reconnaissance des acquis, les jeunes adultes, les personnes handicapées, la coopération et l'éducation populaire. En outre, deux membres ont participé aux travaux du comité du Conseil sur la situation des femmes dans l'enseignement.

III
Effectifs et budget

Composition du Conseil, des comités et des commissions

Conseil

Six nouveaux membres ont été nommés au Conseil pour un mandat de quatre ans, en remplacement de membres qui avaient terminé le 31 août 1983. Ainsi, le 11 décembre 1983, étaient nommés:

- Monsieur Claude Capistran
- Madame Pierrette Girard-Frare
- Monsieur Yvan Pelletier
- Monsieur Victor Téboul

en remplacement respectivement de M. Max Chancy, de Mme Hélène Chénier, de MM. Marcel Trahan et Michel Chokron.

Le 1er février 1984, étaient nommés:

- Madame Kathryn Anderson
- Monsieur Stephen Pavelko

en remplacement respectivement de MM. Peter J.H. Krause et William Bedwell.

Composition — Conseil supérieur de l'éducation

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	
			Ville	Région scolaire
Benjamin, Claude	Président du CSE	1980-1984	Sainte-Foy	Québec
Rossaert, Lucien	Vice-président du CSE	1980-1984	Mont-Saint-Hilaire	Montréal
Anderson, Kathryn	Directrice, Centre dialogue de l'Église unie du Canada	1984-1987	Montréal	Montréal
Balthazar, Louis	Professeur titulaire, Département de science politique, Université Laval	1982-1986	Québec	Québec
Baril, Daniel	Président, Mouvement laïque québécois	1982-1986	Montréal	Montréal
Bélanger, Jules	Professeur, Cégep de la Gaspésie	1982-1986 (2e)	Gaspé	Bas-Saint-Laurent – Gaspésie
Bernier, Raymond	Coordonnateur des ventes et de la mise en marché, Groupe Samson	1981-1985	Québec	Québec
Bérubé-Gagné, Christiane	Membre de l'A.F.E.A.S.	1980-1984	Rimouski	Bas-Saint-Laurent – Gaspésie
Bissonnette, Jean-Guy	Président du Comité catholique	1984*	Longueuil	Montréal
Capistran, Claude	Directeur général, Commission scolaire de Varennes	1983-1987	Sorel	Varennes
Ducharme, Claude	Directeur québécois des Travailleurs unis de l'automobile	1981-1985	Montréal	Montréal
Fitzpatrick, Joan	Conseillère pédagogique, CEPGM	1980-1984	Westmount	Montréal
Gervais, Henri	Technicien en laboratoire de photo, Radio-Canada, Montréal	1981-1985	Brossard	Sud de Montréal
Girard-Frare, Pierrette	Directrice de l'école secondaire Joseph-Charbonneau	1983-1987	Laval	Montréal
Laramée, Alain	Chargé de cours en communication et étudiant en doctorat	1981-1985	Montréal	Montréal
Middleton-Hope, Constance	Présidente du Comité protestant	1981*	Hudson Heights	Montréal
Morin, Rosaire	Économiste et écrivain	1980-1984	Montréal	Montréal
Mus-Plourde, Monique	Membre de comités de parents	1982-1986	Montréal	Montréal

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	
			Ville	Région scolaire
Pavelko, Stephen	Principal, Msgr Harold Doran Junior High School	1984 (7 mois)	Deux-Montagnes	Montréal
Pelletier, Yvan	Directeur de l'École institutionnelle Mgr-Boucher	1983-1987	Saint-Pascal	Kamouraska
Robinson, Ann	Professeur de droit, Université Laval	1981-1985	Saint-Jean, I.O.	Québec
Rochon, Claude	Secrétaire général, Commission scolaire régionale Carignan	1980-1984	Tracy	Montréal
Simard, Françoise	Enseignante en histoire et enseignement religieux, Polyvalente Dominique-Racine	1982-1986	Chicoutimi	Chicoutimi
Téboul, Victor	Directeur de la Revue Jonathan	1983-1987	Montréal	Montréal
Membres d'office				
Thomas-J. Boudreau	Sous-ministre de l'Éducation			
Richard Brosseau	Sous-ministre associé de foi catholique			
Ann Schlutz	Sous-ministre associée de foi protestante			

*Les présidents des Comités catholique et protestant sont membres d'office du Conseil.

Comité catholique

Trois membres ont vu leur mandat renouvelé jusqu'au 31 août 1986, soit:

- Mgr Lucien Beauchamp
- Monsieur Joseph Hofbeck
- Mgr Charles Valois

Deux nouveaux membres ont été nommés pour un mandat se terminant le 31 août 1986, soit:

- Monsieur Luc Bergeron, à titre de représentant des parents, en remplacement de monsieur Yvon Cherrier
- Madame Doris Jobin-Martel, à titre de représentante des éducateurs, en remplacement de madame Noëlla Crépault

Composition — Comité catholique

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	
			Ville	Région scolaire
Représentants des autorités religieuses				
Bissonnette, Jean-Guy*	Président du Comité catholique	1981-1984	Longueuil	Montréal
Beauchamp, Lucien	Prêtre, Diocèse de Valleyfield	1983-1986 (2e)	Salaberry-de-Valleyfield	Montréal
Gaudette, Pierre	Professeur, Faculté de théologie, Université Laval	1982-1985 (2e)	Sillery	Québec
Gaumond, André*	Curé, Saint-Pamphile et Saint-Omer	1981-1984	Saint-Pamphile	Québec
Valois, Charles	Évêque de Saint-Jérôme	1983-1986 (2e)	Saint-Jérôme	Montréal
Représentants des parents				
Bélanger, Denise	Parent	1982-1985	Cap-de-la-Madeleine	Trois-Rivières
Bergeron, Luc	Professeur, école Marcel-Raymond Lorrainville	1983-1986	Lorrainville	Abitibi/ Témiscamingue

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	
			Ville	Région scolaire
Fortin, Bernard*	Directeur de l'Office de la famille, Diocèse de Montréal	1981-1984	Rosemont	Montréal
Hébert, Denise**	Conseillère en animation, Petit séminaire de Québec	1981-1984 (2e)	Sainte-Foy	Québec
Lupien, Marie-Alice	Infirmière, hôpital Le Gardeur	1982-1985 (2e)	Repentigny	Montréal
Représentants des éducateurs				
Dubé, Rita	Conseillère pédagogique en enseignement moral et religieux, Commission scolaire régionale de l'Estrie	1982-1985	Saint-Denis-de-Brompton	Sherbrooke
Hofbeck, Joseph	Professeur de théologie, Université Concordia	1983-1986 (2e)	Pierrefonds	Montréal
Martel, Doris Jobin	Enseignante, école Albert-Schweitzer	1983-1986	Saint-Bruno	Montréal
Paradis, Fernand*	Directeur général, Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec	1981-1984	Québec	Québec
Parent, Pascal	Curé, Sainte-Blandine	1982-1985	Sainte-Blandine	Bas-Saint-Laurent/ Gaspésie
Membre d'office				
Brosseau, Richard	Sous-ministre associé de foi catholique			

*Membres qui termineront un 1er mandat renouvelable
**Membres qui termineront un 2e mandat non renouvelable

Comité protestant

Quatre membres ont vu leur mandat renouvelé jusqu'au 31 août 1986, soit:

- Monsieur Howard G. Martin
- Monsieur Gerald H. McKay
- Monsieur Donald R. Peacock
- Madame Ann Schlutz

Deux nouveaux membres ont été nommés pour un mandat se terminant le 31 août 1986, soit:

- Le Révérend Harold Kallemeyn, à titre de représentant des confessions protestantes, en remplacement de monsieur Daniel Racine
- Madame Heather Joan Thomson, à titre de représentante des confessions protestantes, en remplacement de monsieur David Russel
- Madame Ann Schlutz, membre de ce comité, a été nommée sous-ministre associée de foi protestante le 25 avril 1984.

Composition — Comité protestant

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	
			Ville	Région scolaire
Représentants des Églises				
Middleton-Hope, Constance**	Présidente du Comité protestant, Directrice générale adjointe, Conseil scolaire de l'Île de Montréal	1981-1984 (2e)	Hudson-Heights	Montréal
Kallemeyn, Harold	Pasteur de l'Église réformée de Saint-Hubert	1983-1986	Saint-Lambert	Montréal
MacQueen, Kenneth	Personne ressource, Église unie du Canada	1982-1985 (2e)	Dorval	Montréal

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	
			Ville	Région scolaire
Martin, Howard-G.	Directeur général, Centre d'accueil Horizons de la jeunesse	1983-1986 (2e)	Pierrefonds	Montréal
Masseau, Oscar*	Surintendant, Conférence française de la Pentecôte	1981-1984	Boisbriand	Montréal
Thomson, Heather Joan	Animatrice de la pastorale, Commission scolaire Eastern Townships	1983-1985	Waterville	Estrie
Représentants des parents				
Cumyn, Ann Rhodes	Parent	1982-1985	Baie d'Urfé	Montréal
Paulette, Margaret	Présidente de la Commission scolaire de Lennoxville	1982-1985 (2e)	Sherbrooke	Estrie
Sorensen, Knute-B.*	Ancien directeur général adjoint, Commission scolaire Lakeshore	1982-1984	Pointe-Claire	Montréal
Représentants des éducateurs				
Auchinleck, Gerald	Directeur des services de l'enseignement à la CEPGM	1982-1985 (2e)	Montréal	Montréal
Cox, Kathleen*	Enseignante, École primaire Aylmer	1981-1984	Aylmer	Outaouais
Dougherty, Delbert*	Directeur général, Commission scolaire Laurentian	1981-1984	Lachute	Laval-Laurentides
McKay, Gerald	Professeur, Faculté des sciences de l'éducation, Université McGill	1983-1986 (2e)	Senneville	Montréal
Peacock, Donald	Enseignant, École secondaire Saint-Laurent	1983-1986 (2e)	Montréal	Montréal
Schlutz, Ann	Directrice régionale CEPGM	1983-1986 (2e)	Laval	Laval-Laurentides
Membre d'office				
Vacant				

*Membres qui termineront un 1er mandat renouvelable
**Membres qui termineront un 2e mandat non renouvelable

Commission de l'enseignement primaire

Deux nouveaux membres ont été nommés:

- Madame Rollande Cloutier, pour un mandat se terminant le 31 août 1986, en remplacement de madame Noëlla Labelle
- Monsieur Marcel Bellemare, pour un mandat se terminant le 31 août 1985, en remplacement de monsieur Albert Boulet

Composition — Commission de l'enseignement primaire

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	
			Ville	Région scolaire
Bérubé-Gagné, Christiane	Présidente de la C.E.P.	1981-1984 (2e)	Rimouski	Bas-Saint-Laurent/ Gaspésie
Bellemarre, Marcel	Conseiller pédagogique en adaptation scolaire, Commission scolaire Gatineau	1983-1985	Gatineau	Outaouais
Cloutier, Rollande*	Présidente, Commission scolaire des Vieilles-Froges	1983-1986	Trois-Rivières	Bois-Francs

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	
			Ville	Région scolaire
Cook, Bruce*	Professeur en sciences de l'éducation, Université Laval	1982-1984	Québec	Sainte-Foy
Cormier, Roger*	Professeur, Faculté de l'éducation, Université de Sherbrooke	1981-1984	Sherbrooke	Estrie
Delisle, Roger	Directeur des services de l'enseignement de la Commission scolaire de Saint-Hyacinthe	1982-1985 (2e)	Mont-Saint-Hilaire	Yamaska
Di Genova, Jimmy*	Directeur, Les Sortilèges, Troupe folklorique	1981-1984	Rivières-des-Prairies	Montréal
Ducharme, Lucie	Éducatrice de maternelle-maison, Commission scolaire Marie-Victorin	1982-1985	Saint-Apollinaire	Québec
Gobeil, Jean-Guy	Directeur, école Roc-Amadour	1982-1985	Neufchâtel	Québec
Boissonneault-Hébert, Lise	Enseignante titulaire, Commission scolaire de Jonquière	1982-1985 (2e)	Jonquière	Saguenay – Lac-Saint-Jean
Trudel-Lamarre, Micheline*	Parent	1981-1984 (2e)	Saint-Bruno	Montréal
Langelier, Jan Édith	Professeur d'éducation physique, Lakeshore School Board	1982-1985	Notre-Dame-de-l'Île Perrot	Montréal
Leduc, Marc*	Conseiller pédagogique, Commission scolaire Taillon	1981-1984	Saint-Bruno	Montréal
Simard, Raymonde*	Animatrice « Passe-Partout », Commission scolaire Vallée de la Matapédia	1981-1984	Amqui	Bas-Saint-Laurent/ Gaspésie
Stafford, Douglas	Directeur, Commission des écoles protestantes du Grand Montréal	1982-1985	Pointe-Claire	Montréal

*Membres qui termineront un 1er mandat renouvelable
**Membres qui termineront un 2e mandat non renouvelable

Commission de l'enseignement secondaire

Six nouveaux membres ont été nommés, soit:

- Monsieur Joseph Bouchard, pour un mandat se terminant le 31 août 1986, en remplacement de monsieur Ghislain Jean
- Monsieur Marcel Busque, pour un mandat se terminant le 31 août 1984, en remplacement de madame Louise MacDonald-Charest
- Monsieur Harvey Ennever, pour un mandat se terminant le 31 août 1984, en remplacement de madame Brenda Harvey
- Monsieur Jean-Vianney Jutras, pour un mandat se terminant le 31 août 1985, en remplacement de monsieur Michel Lemire
- Madame Marie-Claude Rail, pour un mandat se terminant le 31 août 1984, en remplacement de madame Liette Monat
- Monsieur Normand Wener, pour un mandat se terminant le 31 août 1986, en remplacement de monsieur Jean Renaud. Monsieur Wener démissionna le 23 janvier 1984 et fut remplacé à son tour par monsieur Dominique Morrissette pour compléter son mandat.

Composition — Commission de l'enseignement secondaire

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	
			Ville	Région scolaire
Plourde, Monique Mus	Présidente de la C.E.S., Membre de comités de parents	1983-1984	Montréal	Montréal
Barkany, Hildburg*	Présidente, comité de parents, Commission scolaire Saint-Jérôme	1981-1984	Saint-Jérôme	Laval-Laurentides-Lanaudière
Behnan, Benoît	Conseiller pédagogique, Commission scolaire régionale Blainville-Deux-Montagnes	1982-1985 (2e)	Montréal-Nord	Laval-Laurentides-Lanaudière
Bouchard, Joseph	Coordonnateur de l'enseignement professionnel, Commission scolaire régionale du Bas-Saint-Laurent	1983-1986	Rimouski	Bas-Saint-Laurent/ Gaspésie
Busque, Marcel*	Enseignant, Polyvalente de Saint-Georges	1983-1984	Saint-Georges	Québec
DesBiens, Roger	Directeur de l'enseignement, Commission des écoles catholiques de Sherbrooke	1982-1985	Sherbrooke	Estrie
Ennever, Harvey*	Enseignant, Lasalle High School	1983-1984	LaSalle	Montréal
Jobin, Mireille	Coordonnatrice à l'adaptation, Commission des écoles catholiques de Montréal	1982-1985	Montréal	Montréal
Jutras, Jean-Vianney	Administrateur	1983-1985	Longueuil	Longueuil
Lamy, Jean-Maurice**	Enseignant, Institut de tourisme et d'hôtellerie du Québec	1981-1984 (2e)	Montréal	Montréal
Maheux, Jeanne*	Professeure, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue	1982-1984	Abitibi	Abitibi/ Témiscamingue
Mius d'Entremont, Marcel*	Coordonnateur de l'enseignement général, Commission scolaire régionale de Tilly	1982-1984	Sainte-Foy	Québec
Morrissette, Dominique	Professeur, Université du Québec à Trois-Rivières	1984-1986	Québec	Bois-Francs
O'Gallagher, Marianna*	Enseignante, Saint-Patrick High School	1982-1984	Québec	Québec
Rail, Marie-Claude*	Étudiante, Université Laval	1983-1984	Sainte-Foy	Québec
Wener, Normand***	Professeur, Université du Québec à Montréal	1983-1986	Saint-Louis-de-Terrebonne	Laval-Laurentides-Lanaudière

*Membres qui termineront un 1er mandat renouvelable
**Membres qui termineront un 2e mandat non renouvelable
***Ce membre a démissionné le 23-01-84

Commission de l'enseignement supérieur

Un membre, madame Pauline Fahmy, a vu son mandat renouvelé jusqu'au 31 août 1986.

Deux nouveaux membres ont été nommés, soit:

- Monsieur John S. Daniel, pour un mandat se terminant le 31 août 1985, en remplacement de monsieur John E. O'Brien
- Madame Jitka Stéphanie Vobecky, pour un mandat se terminant le 31 août 1984, en remplacement de monsieur Louis R. Pelletier.

Composition — Commission de l'enseignement supérieur

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	
			Ville	Région scolaire
Robinson, Ann,	Présidente de la C.E.U., professeure de droit, Université Laval	1983-1984	Île d'Orléans	Québec
Baudoux, Claudine*	Professeure, Université du Québec à Chicoutimi	1981-1984	Chicoutimi	Saguenay/ Lac-Saint-Jean
Beauregard, Claude	Vice-président adjoint, Affaires publiques, Bell Canada	1982-1985	Montréal	Montréal
Daniel, John S.	Vice-recteur à l'enseignement et à la recherche, Université Concordia	1983-1985	Westmount	Montréal
Demers, Christian	Directeur du Département de physique, Université du Québec à Trois-Rivières	1982-1985	Trois-Rivières	Bois-Francs
Fahmy, Pauline	Professeure, Université Laval	1983-1986 (2e)	Sainte-Foy	Québec
Gariépy, Wilfrid**	Coordonnateur à l'enseignement, Collège Bois-de-Boulogne	1981-1984 (2e)	Montréal	Montréal
Henchey, Norman**	Professeur, Université McGill	1981-1984	Lachine	Montréal
Marchand, Azilda	Directrice de l'Office municipal d'habitation	1982-1985 (2e)	L'Ange-Gardien	Sud de Montréal
Ménard, Jean**	Professeur, Université du Québec à Montréal	1981-1984 (2e)	Laval	Montréal
Ouellet, Hector	Direction de l'analyse et de l'évaluation des programmes, Fédération des CLSC du Québec	1982-1985	Montréal	Montréal
Parenteau, Roland*	Professeur, École des hautes études commerciales de Montréal	1981-1984	Outremont	Montréal
Patola, Robert*	Étudiant, Université de Montréal	1981-1984	Montréal	Montréal
Renou, Marcel*	Professeur, Université du Québec à Hull	1981-1984	Hull	Outaouais
Vobecky, Jitka*	Directrice du centre de recherche en nutrition humaine, Université de Sherbrooke	1983-1984	Sherbrooke	Estrie

*Membres qui termineront un 1er mandat renouvelable
**Membres qui termineront un 2e mandat non renouvelable

Commission de l'éducation des adultes

Sept nouveaux membres furent nommés dont six pour un mandat se terminant le 31 août 1986, soit:

- Madame Murielle L. Lebret
- Monsieur Michel Lemire
- Madame Madeleine Nadeau
- Madame Michelle H. Ouellet
- Monsieur Fernand Palin
- Monsieur Norbert Rodrigue

en remplacement respectivement de MM. Jean-Marc Bourgeois, Claude Jutras, de Mme Louise D. Brouillette, de MM. André Hubert, Charles-Henri Boucher et de Mme Suzanne Monier.

- Madame Marie-Paule D. Vaillancourt a été nommée pour un mandat se terminant le 31 août 1984, en remplacement de madame Colette Racicot.

Composition — Commission de l'éducation des adultes

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	
			Ville	Région scolaire
Ducharme, Claude	Président de la C.E.A., directeur québécois, Travailleurs Unis de l'automobile	1983-1984	Montréal	Montréal
Bolla, Raymond*	Directeur du Service de l'éducation des adultes, Commission scolaire Lakeshore et Baldwin-Cartier	1981-1984	Beaconsfield	Montréal
Labelle, Liliane*	Conseillère pédagogique à la CECM (à la retraite)	1981-1984	Montréal	Montréal
Laviolette, Yolande**	Professeur en techniques administratives, collège Montmorency	1981-1984 (2e)	Montréal	Montréal
Lebret, Murielle L.	Présidente-directrice générale Comité pour l'intégration des personnes handicapées du Québec	1983-1986	Montréal	Montréal
Lemire, Michel	Directeur de la planification et du développement des ressources humaines, Sidbec-Dosco Inc.	1983-1986	Longueuil	Montréal
Nadeau, Madeleine	Coordonnatrice de l'éducation des adultes, collège François-Xavier-Garneau	1983-1986	Saint-Nicolas	Québec
Ouellet, Michelle H.	Coordonnatrice des programmes de formation, Association féminine d'éducation et d'action sociale	1983-1986	Saint-Jérôme	Montréal
Palin, Fernand	Directeur, Service de l'éducation des adultes, Commission scolaire de Chicoutimi	1983-1986	Jonquière	Saguenay – Lac-Saint-Jean
Pelletier, Gérard-A.**	Responsable de l'information sur les études universitaires pour les adultes, Université Laval	1981-1984 (2e)	Sainte-Foy	Sainte-Foy
Préclaire, Madeleine**	Professeur, collège Jean-de-Brébeuf	1981-1984 (2e)	Montréal	Montréal
Proulx, Jacques	Professeur, Département de psychologie, Université de Sherbrooke	1982-1985 (2e)	Victoriaville	Bois-Francs
Rodrigue, Norbert	Responsable, Centre de formation (C.S.N.)	1983-1986	Lavaltrie	Montréal
St-Pierre-Babin, Sylvie	Directrice, Conseil des Coopératives de l'Outaouais	1982-1985	Gatineau	Outaouais
Vaillancourt, Marie-Paule D.**	Professeur, Centre Katimavik, Commission scolaire Sainte-Croix	1983-1984	Outremont	Montréal

*Membres qui termineront un 1er mandat renouvelable
**Membres qui termineront un 2e mandat non renouvelable

Répartition du personnel du Secrétariat

I- *Directeur général* — Fernand Toussaint

Secrétaires	Michelle Caron
	1 poste vacant

II- *Conseil*

Secrétaire conjoint	Raymond Paré
Chargé de dossiers d'éducation	Jacques de Lorimier
Secrétaire	Rachel Hamel

III- *Comités confessionnels*

Secrétaire du Comité catholique	Guy Mallette
Secrétaire du Comité protestant	Harry Kuntz
Secrétaires	Céline Dubois
	Denyse Lavallée

IV- *Coordination des commissions*

Commission de l'enseignement primaire	Jacynthe Bédard-Ménard*
Commission de l'enseignement secondaire	Maurice Gingras**
Commission de l'éducation des adultes	Jean-Pierre Lamoureux
Commission de l'enseignement supérieur	Édith Bédard***
Secrétaires	Lise Fortier
	Marthe Rajotte

V- *Direction des communications*

Directeur	Jean R. Deronzier
Agent d'information	Éliane de Nicolini
Secrétaires	Mariette Descombes
	Lise Ratté

VI- *Direction des études et recherches*

Directeur	Arthur Marsolais
Agents de recherche	Gilles Boudreault
	Suzanne Fontaine
	Jacqueline Ramoisy
Secrétaire	Jocelyne Mercier

VII- *Centre de documentation*

Spécialistes en sciences de l'éducation	Bernard Audet
Agent de bureau	Louise Bisson

VIII- *Gestion*

Secrétaire administrative	Thérèse Olivier
Agents de bureau	Renée Proulx, réceptionniste*
	Renée Roussel**
Téléphoniste-réceptionniste (Montréal)	Albina Mérineau

Postes autorisés	**(35)**
• Hors cadres	2
• Cadres	6
• Professionnels	10
• Employés de bureau	15
Sous-total	**33**
• Occasionnels	2
Total	**35**

Budget

Crédits autorisés pour l'année financière se terminant le 31 mars 1984

Identification du programme		
	No	Titre
Élément	01	Conseil supérieur de l'éducation
Programme	02	Consultation

* Jacynthe Bédard-Ménard remplace Claude Lamonde depuis le 84-06-04
** Maurice Gingras remplace Pierre Loiselle depuis le 83-11-21
*** Édith Bédard remplace Brigitte von Schoenberg depuis le 84-01-16

* Renée Proulx remplace Micheline Jacques depuis le 84-02-20
** Rita Bélanger remplace Renée Roussel depuis le 84-08-05

Informations financières sur le programme 1983-1984 du CSE ('000$) (Dépenses de fonctionnement)

Super catégories Catégories et projets		Projets					
		01 Consultation et avis	02 Recherches	03 Communi-cations	04 Réglementation et approbation	05 Direction et secrétariat	Total
No							
31	Fonctionnement-personnel						
01	Traitements	305,8	188,6	114,7	131,3	284,3	1 024,7
02	Autres rémunérations	13,8	1,6	—	—	3,3	18,7
	Sous-total	**319,6**	**190,2**	**114,7**	**131,3**	**287,6**	**1 043,4**
91	Fonctionnement — autres dépenses						
03	Communications	15,7	6,0	112,2	8,6	25,3	167,8
04	Services	350,8	15,7	16,5	124,9	36,0	543,9
05	Entretien	—	—	—	—	—	—
06	Loyers	—	—	—	—	15,6	15,6
07	Fournitures	—	—	—	—	17,4	17,4
08	Équipements (de moins 1,08)	—	—	—	—	,6	,6
11	Autres dépenses	—	—	—	—	5,6	5,6
	Sous-total	**366,5**	**21,7**	**128,7**	**133,5**	**100,5**	**750,9**
92	Capital						
08	Équipements	—	—	—	—	,2	,2
	Sous-total	**—**	**—**	**—**	**—**	**,2**	**,2**
	Total	**686,1**	**211,9**	**243,4**	**264,8**	**388,3**	**1 794,5**
	Effectifs						
	Employés permanents	9	5	4	4	11	33
	Employés à titre occasionnel	—	—	—	—	2	2
	Total (pers./an)	**9**	**5**	**4**	**4**	**13**	**35**

Annexe 1
Résumé des avis du Conseil

La restructuration scolaire

Préciser et indiquer clairement les fonctions de l'école, celles du conseil d'école, le rôle et les devoirs du directeur d'école; assurer l'instauration des 3 comités consultatifs de l'école (comité des parents, comité pédagogique, et comité des élèves); permettre aux enseignants d'être partie prenante aux décisions pédagogiques; réviser la composition du conseil d'administration de la commission scolaire et faire en sorte que celle-ci puisse bien coordonner les actions de toutes les écoles sises sur son territoire, leur fournir les services nécessaires et les représenter efficacement auprès du ministère de l'Éducation; assurer un enseignement moral ou un enseignement religieux répondant au vécu de l'école et aux valeurs du milieu et respectueux des options personnelles; procéder à l'intégration des commissions scolaires sur une base linguistique; publier sans délai les projets de règlements liés au projet de loi 40; ne pas réduire la juridiction actuelle du CSE sur la réglementation préparée par le ministre (art. 30 de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation) et réviser sa composition en fonction d'un système scolaire établi sur une base linguistique: telles sont les principales recommandations faites par le Conseil supérieur au ministre de l'Éducation dans son avis sur la restructuration scolaire.

Le Conseil a voulu examiner ce projet de restructuration scolaire comme un projet d'éducation et un projet de société conviant tous les partenaires du système d'éducation à une oeuvre collective. Il a porté une attention particulière à ce que tout changement du système scolaire puisse contribuer à une amélioration des services dans l'école au bénéfice des enfants.

Le présent avis est principalement centré sur cinq points majeurs de la restructuration scolaire: l'école, la commission scolaire, le Gouvernement et le ministre de l'Éducation, la confessionnalité scolaire, les structures linguistiques. Chacun de ces points conditionne ou affecte l'ensemble du système d'éducation dans son organisation et dans son orientation et comporte des enjeux majeurs pour le présent et l'avenir du système scolaire québécois.

1er point: l'école

Le Conseil considère que la décentralisation des pouvoirs vers l'école, objectif du projet de loi, doit passer par une meilleure responsabilisation des divers partenaires de l'école; que, les rôles et fonctions de l'école et de la commission scolaire étant intimement reliés, la réalisation des objectifs de l'école sera mieux assurée par une clarification et une précision des rôles et des pouvoirs de chaque groupe d'intervenants et de chaque organisme.

Quant à la constitution de l'école, le Conseil recommande:

- qu'en établissant l'école, la commission scolaire indique seulement la composition du conseil d'école sans en déterminer le nombre des membres;
- que le moratoire sur les fermetures d'école commence à la date de la sanction officielle de la loi 40;
- que soient précisés par voie réglementaire les critères qui présideront à l'établissement des écoles, de sorte qu'ils soient connus de tous et guident clairement l'action de ceux et celles qui, d'une part, demanderont le maintien de leur école et qui, d'autre part, auront charge de reconnaître les établissements.

Quant à la composition du conseil d'école, le Conseil recommande:

- que le conseil d'école soit autorisé à fixer lui-même le nombre de ses membres, sans dépasser le chiffre 14 fixé par le projet de loi; que le législateur prévoie un minimum de cinq personnes ayant droit de vote au primaire et de sept au secondaire;
- que le législateur prévoie un mécanisme de rotation des membres, afin d'assurer une certaine stabilité au conseil d'école;
- qu'à la place d'un commissaire élu, soit choisi par les autres membres du conseil d'école (si le conseil le désire) au moins un représentant de la communauté du quartier ou du territoire de l'école, de telle sorte que le conseil d'école puisse compter sur l'apport de gens du milieu n'ayant pas d'intérêt direct soit à titre d'usager, soit à titre d'employé, dans l'action menée par l'école.

Quant aux fonctions et aux ressources de l'école, le Conseil recommande:

- que la section V du projet de loi soit remaniée de manière à indiquer clairement les fonctions de l'école, celles du conseil d'école, celles du directeur et celles des enseignants;

- que la section V du projet de loi permette aux enseignants d'être partie prenante aux décisions à caractère pédagogique, au sein du comité pédagogique de l'école, en matière d'adaptation de programmes, de choix de méthodes pédagogiques, de choix de manuels et du matériel didactique, d'évaluation des apprentissages des élèves; qu'en ces matières, en cas de divergence de la part des autorités de l'école, la décision appartienne au conseil d'école ou au directeur d'école, selon qu'il s'agit de politiques ou d'administration courante;
- que la délégation des pouvoirs de l'école et du conseil d'école vers la commission scolaire, en matière de ressources humaines, matérielles et financières, soit temporaire;
- que le projet de l'école se situe dans le cadre d'un projet national d'éducation et qu'il ne puisse, en conséquence, se confiner à une seule dimension locale;
- que l'école et la commission scolaire collaborent à l'évaluation que fait périodiquement le ministre;
- que l'article 119 soit amendé de telle sorte que l'école puisse contracter en son nom propre, dans le cadre de ses prévisions budgétaires et, s'il y a lieu, conformément aux normes d'emploi de la commission scolaire;
- que le législateur indique clairement s'il entend donner une réponse aux recommandations de la Commission Jean et s'il entend présenter un projet de loi propre à l'éducation des adultes; autrement, qu'il accorde dans le projet de loi 40 toute la place qui revient aux adultes dans une école communautaire.

Quant aux comités de l'école, le Conseil recommande:

- que le législateur encourage la mise sur pied de comités de l'école, tels le comité des parents, le comité pédagogique, le comité des élèves;
- que le législateur étende la juridiction de ces comités, de telle sorte qu'ils soient consultés sur les critères et les modalités d'évaluation des services, des apprentissages et du personnel; que, notamment, il complète la juridiction du comité pédagogique dans le sens d'une participation des enseignants à une prise de décision en matière pédagogique.

Quant au directeur et à la directrice d'école, le Conseil recommande:

- que le législateur insiste sur le fait que le directeur d'école doit être un leader pédagogique, prenant appui sur les comités consultatifs de l'école et qui peut requérir, s'il y a lieu, un soutien administratif;
- que les fonctions et devoirs du directeur d'école soient définis dans la perspective de sa double appartenance à l'école et à la commission scolaire;
- que la délégation de pouvoirs du conseil d'école au directeur d'école ne puisse être que partielle et provisoire.

2e point: la commission scolaire

Le Conseil considère que la commission scolaire est une charnière indispensable entre les écoles et le ministère de l'Éducation, qu'elle est un centre régional de services communs et qu'elle exerce un rôle de coordination des ressources humaines et des services éducatifs. Instance à la fois pédagogique et administrative, elle devrait regrouper des parents, premiers responsables de l'éducation des enfants, ainsi que des citoyens intéressés au développement de l'éducation dans la société. Le Conseil est d'avis qu'une commission scolaire doit être en mesure de surmonter les intérêts particuliers à chacune des écoles et d'assurer une action concertée avec les écoles sur le territoire qu'elle a charge d'administrer.

Quant à la composition du conseil d'administration, le Conseil recommande:

- que le conseil d'administration de la commission scolaire soit constitué d'une quinzaine de membres répartis de la manière suivante: des représentants élus par les conseils d'école et des citoyens élus au suffrage universel, les premiers devant être majoritaires;
- que les membres du personnel d'une commission scolaire puissent être éligibles au suffrage universel comme commissaires dans une autre commission scolaire;
- que le mandat des commissaires soit harmonisé avec le mandat des membres des conseils d'école et soit d'une durée de deux ou trois ans.

Quant aux fonctions et aux ressources de la commission scolaire, le Conseil recommande:

- que la place charnière de la commission scolaire soit nettement établie, de telle sorte que cette dernière apparaisse comme le seul employeur et comme la seule corporation publique apte à planifier et à redistribuer les divers services éducatifs sur un territoire donné;
- que les rôles de planification et de coordination de la commission scolaire soient plus clairement affirmés par rapport à certaines fonctions de l'école, telles la détermination du calendrier scolaire, l'élaboration de programmes autres que les programmes d'études officiels, l'évaluation des apprentissages des élèves;
- que l'engagement et l'évaluation du directeur d'école, le renouvellement ou la résiliation de

son mandat relèvent clairement de la juridiction de la commission scolaire et qu'à cet égard le conseil d'école exerce un rôle de recommandation;

- que le choix de l'école par les parents soit assuré selon les possibilités de la commission scolaire, de telle sorte qu'il ne soit pas illusoire ni ne donne lieu à de l'intolérance dans les écoles;
- que l'article 229 concernant le déplacement du personnel soit modifié de manière à respecter les mécanismes prévus tant dans les conventions collectives que dans les politiques administratives;
- que la commission scolaire établisse, sur recommandation du comité consultatif des élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, des critères sur l'organisation des services à ces élèves qui favorise leur intégration dans les classes ordinaires;
- que le législateur prévoie comment il peut résoudre les problèmes reliés au chevauchement des territoires des commissions scolaires linguistiques avant de fixer dans la loi une procédure de perception et de redistribution équitable de la taxe scolaire.

Quant aux comités de la commission scolaire, le Conseil recommande:

- qu'aux comités de la commission scolaire prescrits par le projet de loi, soient ajoutés les deux comités suivants: un comité pédagogique composé en grande partie d'enseignants et un comité pour les économiquement faibles, là où c'est nécessaire;
- que le comité de gestion regroupe tous les directeurs des écoles du territoire de la commission scolaire.

3e point: le Gouvernement et le ministre de l'Éducation

Le Conseil réaffirme la responsabilité générale de l'État en éducation et la responsabilité partagée des autres instances du système d'éducation. C'est pourquoi il est d'avis que tout nouvel aménagement du système d'éducation devrait s'appuyer sur la concertation de tous les partenaires de l'éducation. Le Conseil croit que les commissions scolaires doivent constituer les premières tables régionales où on définit des orientations, détermine les modalités d'application des politiques et règlements, assure les concertations, partage les ressources, exprime et arbitre les différends. Enfin, le Conseil tient à souligner qu'il existe partout, dans le réseau de l'éducation, beaucoup de sagesse et beaucoup d'expertise.

Le Conseil recommande:

- que les projets de règlements liés au projet de loi 40 soient publiés sans délai;
- que le législateur manifeste plus de souplesse dans les règlements qu'il édicte, notamment en matière pédagogique;
- que l'organisme constitué pour promouvoir la qualité du matériel didactique ait un rôle d'évaluation et de recommandation plutôt qu'un rôle de production;
- que les cas de suspension et de révocation du permis d'enseigner soient d'abord traités par la commission scolaire et que, s'il y a lieu de procéder à une révocation de ce permis, la commission scolaire en réfère au ministre qui devra faire en sorte que la personne concernée soit entendue;
- que l'étalement du déficit ou du surplus budgétaire d'une commission scolaire soit situé dans un cadre déterminé par le ministre, permettant une certaine latitude aux commissions scolaires;
- que le pouvoir d'enquêter et celui de mettre en tutelle une commission scolaire que pourrait exercer le ministre demeurent sous la juridiction du Gouvernement.

4e point: la confessionnalité scolaire

Le Conseil considère, en accord avec le projet de loi, que l'école est d'abord publique et commune. Il croit que les droits de tous doivent être respectés, particulièrement ceux des minorités religieuses ou non religieuses. Il est d'avis qu'il faut examiner la confessionnalité scolaire à partir du vécu des écoles plutôt qu'à partir des structures. Enfin, le Conseil n'est pas en mesure de dire si l'école publique devrait avoir ou ne pas avoir de statut confessionnel reconnu par le Comité catholique ou par le Comité protestant.

Le Conseil recommande:

- que l'école offre aux élèves le choix entre un enseignement religieux et un enseignement moral, répondant aux exigences suivantes:
  - que, dans l'école publique et commune, soit assuré à tous les élèves un enseignement moral conforme aux programmes d'études officiels;
  - que l'enseignement religieux offert au choix de l'élève soit en mesure de garantir l'atteinte des objectifs obligatoires et l'acquisition des contenus obligatoires compris dans les programmes d'études officiels d'enseignement moral;
  - qu'une telle condition soit considérée comme un objet de décision soumis au conseil d'école, qui déterminera quand un enseignement religieux peut être offert au choix de l'élève, qu'un tel enseignement peut remplacer l'enseignement moral au même titre que l'enseignement religieux catholique ou protestant;
- qu'un projet éducatif d'école puisse inclure des valeurs morales et des valeurs religieuses rattachées à une confession;

- que l'application du droit de l'enseignant de refuser de dispenser l'enseignement religieux confessionnel soit exempte de toute discrimination, notamment dans les écoles qui demanderont et obtiendront la reconnaissance confessionnelle;
- qu'à propos de l'article 81 relatif à la qualification du personnel appelé à dispenser l'enseignement religieux catholique ou protestant, soient rappelées les conditions générales de qualification du personnel, notamment pour ce qui a trait à l'enseignement de la religion, qu'il soit ou non confessionnel catholique ou protestant;
- qu'une animation comportant des activités en concordance avec les programmes d'études officiels en enseignement moral soit inscrite dans la loi de même qu'une animation convenant à tout groupe religieux avec lequel le conseil d'école aura convenu d'une entente qui permette un tel enseignement;
- que toute commission scolaire puisse engager un responsable du soutien à l'enseignement moral et un responsable du soutien à l'enseignement religieux après entente avec les Églises ou groupes concernés; qu'en conséquence le législateur modifie l'article 220 du projet de loi de telle sorte qu'il ne s'applique pas à une Église;
- que la commission scolaire veille à assurer le respect des droits des minorités dans toutes les écoles sises sur son territoire;
- que les articles 474 et 475 du projet de loi soient adoptés, le Conseil n'étant pas toutefois en mesure de se prononcer sur les paragraphes e) et f) de l'article 474 portant sur les pouvoirs du Comité catholique et du Comité protestant relatifs à la reconnaissance confessionnelle des écoles.

5e point: sur les structures linguistiques

Le Conseil considère que des structures linguistiques constituent un compromis historique acceptable. Il est d'avis que des commissions scolaires et des écoles d'une même langue peuvent réaliser ensemble la meilleure cohésion possible en s'appuyant sur des conditions culturelles facilitantes.

Le Conseil recommande:

- que les nouvelles commissions scolaires aient un statut linguistique;
- que les citoyens catholiques et protestants et les autorités scolaires compétentes cherchent des solutions autres que celles de commissions scolaires confessionnelles là où la population scolaire serait quasi inexistante et ne se contentent pas de s'en tenir à des enclaves confessionnelles réduites aux dimensions des territoires de 1867;
- que le législateur étudie la suggestion des groupes anglophones établissant des zones propres à assurer l'épanouissement de la communauté anglophone dans les nouvelles commissions scolaires linguistiques.

Dans la dernière partie de son avis, le Conseil aborde des questions relatives à la mise en oeuvre de la restructuration scolaire proposée et à la concordance nécessaire de ce projet de loi avec d'autres lois.

Intégration des commissions scolaires

Sous l'aspect de la mise en oeuvre, le Conseil constate notamment que le projet de loi escamote la question de l'intégration des commissions scolaires actuelles, qui regroupent soit des écoles primaires, soit des écoles secondaires, soit les deux. Pourtant, le processus déjà amorcé d'intégration des commissions scolaires tend à prouver qu'il y a plus d'avantages à en tirer que d'inconvénients, tant au plan pédagogique qu'au plan administratif, ce qui incite le Conseil à demander qu'il soit poursuivi et achevé. Les nouvelles commissions scolaires, en regroupant des écoles primaires et des écoles secondaires sur un même territoire, seront davantage en mesure d'atteindre les buts éducatifs qu'elles poursuivent en concertation avec les écoles. C'est pourquoi le Conseil recommande:

- que les nouvelles commissions scolaires regroupent les écoles du primaire et celles du secondaire.

La commission nationale de mise en oeuvre et ses comités

Le Conseil croit qu'une restructuration scolaire aussi importante que celle proposée par le projet de loi 40 doit être caractérisée par une grande prudence dans la mise en oeuvre et s'appuyer sur la collaboration de tous les partenaires, notamment les commissions scolaires existantes. C'est pourquoi il recommande:

- que la composition de la commission de mise en oeuvre s'appuie sur une recommandation des divers groupes représentés et que, parmi ces groupes, apparaissent les enseignants;
- que les membres du comité exécutif de la commission soient nommés par et parmi les membres de la commission de mise en oeuvre;
- que le président de la commission de mise en oeuvre et celui du comité de mise en oeuvre soient nommés après consultation des membres de l'un ou de l'autre organisme, selon le cas.

Concordance juridique

Des articles du projet de loi 40 restreignent la juridiction actuelle du Conseil supérieur de l'éducation. Le Conseil est d'avis qu'il doit conserver son statut actuel d'instance consultative ultime dans le système d'éducation. Il est aussi d'avis que sa composition doit être ajustée au réaménagement du système d'éducation sur une base linguistique. C'est pourquoi il recommande:

- que la portée de l'article 310 du projet de loi soit redéfinie à la lumière de l'article 30 de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation et que soit rayé du projet de loi l'article 476 qui limite la juridiction reconnue au Conseil;
- que le législateur remette en question pour fin d'aménagement les articles pertinents de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation (L.R.Q., c. C-60) de manière à ajuster la composition actuelle du Conseil d'après des critères linguistiques et non plus confessionnels.

Conclusion

Le projet de loi 40, Loi sur l'enseignement primaire et secondaire public, constitue une importante entreprise de refonte des lois de l'éducation. Il tend à instituer des rapports nouveaux non seulement au plan de la confessionnalité, mais aussi dans l'activité pédagogique des écoles, dans la gestion administrative et pédagogique des commissions scolaires, dans la responsabilité générale de l'État en éducation. Un tel projet convie tous les partenaires du système d'éducation à une oeuvre collective. En l'absence de concertation, il pourrait demeurer un « projet de papier ».

En conséquence, il importera que le Gouvernement et le ministère de l'Éducation, qui doivent assurer un leadership nécessaire en la matière,

- fassent davantage confiance à des partenaires, tant les parents, les enseignants que les gestionnaires du système, qui ont acquis une compétence et une maturité susceptibles d'aider plutôt que de nuire à l'exercice du rôle nécessaire et exigeant de l'État en éducation;
- assurent le respect des droits de tous, particulièrement en matière de confessionnalité scolaire;
- prévoient, par voie réglementaire, des mesures d'aide aux milieux scolaires, de manière à favoriser la responsabilisation de tous les partenaires, notamment ceux qui sont les plus proches de la vie de l'école.

Alors, la restructuration scolaire aura des chances de réussir, en s'appuyant tant sur le respect des droits de tous que sur l'apport de partenaires désireux de poursuivre ensemble un projet d'éducation et un projet de société.

L'avenir de l'éducation des adultes: 2 décembre 1983

Dans cet avis, le Conseil évoque l'inquiétude de la population devant l'absence d'une politique de l'éducation des adultes. Le Gouvernement a fait naître beaucoup d'espoir dans les milieux concernés en mettant sur pied la Commission Jean et en indiquant, lors du dépôt du rapport de cette Commission, que la détermination d'une politique ne saurait tarder. Le Conseil, pour sa part, a souligné à plusieurs reprises l'urgence de définir une politique globale pour les adultes. Il a aussi signalé, à plus de trois reprises au cours des deux dernières années, que c'est dans le secteur de l'éducation des adultes que l'impact des coupures et des compressions budgétaires avait été le plus lourd de conséquences, entraînant non seulement la réduction mais la suppression de services d'éducation nécessaires, notamment aux citoyens les plus démunis.

Le silence du Gouvernement sur cet important dossier d'éducation crée de l'insécurité, de l'incertitude et de la confusion dans la population, qui ne comprend pas que certaines orientations et certains changements soient apportés sans que les politiques officielles n'aient été arrêtées, communiquées et soumises à la discussion publique. Par exemple, le projet de loi 40 sur l'enseignement primaire et secondaire traite de façon insatisfaisante des services qui seront rendus aux adultes dans les commissions scolaires; le ministère de l'Éducation envisagerait, selon des documents internes, de modifier son actuelle Direction générale de l'éducation des adultes en réduisant à la fois son mandat et ses ressources; déjà, l'équipe d'aide au développement de cette Direction a été abolie il y a cinq mois; dans le document synthèse de la consultation sur un projet de politique de formation professionnelle, on s'oriente vers l'abolition de toute distinction administrative entre jeunes et adultes; pour sa part, le projet de régime pédagogique des études collégiales ne retient aucune distinction entre étudiants réguliers et adultes; enfin, la contribution québécoise aux dépenses de l'éducation des adultes ne cesse de diminuer par rapport à celle du gouvernement fédéral et confine progressivement l'éducation des adultes au Québec à la formation professionnelle.

Le Conseil estime que les divers réajustements qui sont apportés dans l'organisation de l'éducation des adultes doivent l'être dans le cadre d'une politique générale et d'un plan de développement qui respectent quatre grands principes qui ont fait consensus lors des consultations menées par la Commission Jean. Ce sont:

- l'accessibilité de l'éducation des adultes à l'ensemble de la population selon des critères définis et connus,

- le droit des adultes à des services éducatifs réguliers, mais également élargis à leurs besoins particuliers,
- la spécificité de l'éducation des adultes, tant au point de vue pédagogique qu'administratif,
- la participation des adultes à la définition de leurs besoins d'éducation.

Soucieux que l'éducation des adultes cesse de connaître des décisions politiques et administratives trop parcellaires, le Conseil recommande au ministre de l'Éducation:

- de rendre public le plus tôt possible le livre blanc promis sur l'éducation des adultes au Québec,
- de s'engager à le soumettre le temps qu'il faut à la consultation publique,
- de décréter un moratoire sur tout changement à l'organisation administrative et pédagogique de l'éducation des adultes tant que les décisions gouvernementales ne seront pas clairement rendues.

L'utilisation de la micro-informatique à des fins pédagogiques dans les réseaux d'enseignement

Dans le prolongement de son avis sur l'informatique et la télématique dans l'enseignement supérieur, le Conseil réagit ici au Rapport APO (applications pédagogiques de l'ordinateur) émanant d'un comité de la Direction générale de l'enseignement et de la recherche universitaires et de spécialistes en informatique et en sciences de l'éducation d'établissements universitaires. Ce comité a formulé plus d'une vingtaine de recommandations en vue de l'élaboration d'un plan sectoriel pour l'utilisation de la micro-informatique à des fins pédagogiques dans l'enseignement supérieur. C'est ce rapport qui est commenté dans le présent avis.

Le Conseil porte son attention sur certains aspects des orientations du rapport, soient, les postulats sur lesquels il s'appuie, la précision des besoins, l'analyse des conséquences, la clarification des concepts, les ordres de priorités et les applications de l'ordinateur à l'université.

Tout d'abord, le Conseil identifie un premier postulat: les applications pédagogiques de l'ordinateur ne représentent qu'une autre forme de l'utilisation de technologies dont l'insertion doit se faire dans les structures existantes d'enseignement. Les problèmes qu'elles soulèvent sont d'ordre technique et, en tant que tel, il appartient à des experts en technologie éducationnelle de les résoudre.

Or, le Conseil estime que l'introduction de l'ordinateur dans l'enseignement a une portée beaucoup plus profonde et plus étendue que ne le suggère le rapport. L'informatique est une technologie transformatrice qui exige une approche beaucoup plus globale de son impact sur l'ensemble du système et de ses composantes. Elle met en question particulièrement les structures et les programmes de formation et de perfectionnement des enseignants.

En corollaire, un second postulat pourrait être formulé ainsi: la structure de prise en charge du problème doit passer du Ministère aux universités, aux enseignants et enfin aux étudiants.

De l'avis du Conseil, il serait préférable de stimuler les initiatives des utilisateurs dans différents domaines et d'adopter des orientations qui encouragent l'innovation.

Un troisième postulat touche la formation des enseignants: nous avons besoin d'enseignants formés au maniement de l'ordinateur. Le modèle traditionnel des crédits, des cours et des programmes est un modèle approprié pour cette formation.

Or, le nombre d'élèves qui ont des notions de la manipulation de l'ordinateur grandissant rapidement, les enseignants font du rattrapage, ils sont à la remorque des jeunes. Par ailleurs, il n'est pas assuré que les modèles de formation préconisés soient pertinents.

Un dernier postulat contribue à de nouvelles mystifications de l'informatique: non seulement l'informatique accroîtra-t-elle la qualité de la pédagogie et de l'éducation, mais elle assurera de l'emploi aux futurs diplômés qui en auront acquis la maîtrise.

Tout en soulignant la nécessité de démystifier l'ordinateur en tant que nouveauté pédagogique, le rapport crée de nouveaux mythes sur les vertus miracles de cette technologie. S'il est difficile, sinon impossible aujourd'hui de se prononcer sur les caractéristiques des emplois des années 90, il est encore plus hasardeux d'affirmer que l'informatique améliorera la qualité de la pédagogie.

Le rapport ne précise pas assez les besoins pour permettre une définition claire des objectifs que poursuit l'implantation d'ordinateurs dans le système scolaire. Plusieurs questions demeurent sans réponse. Aussi serait-il peut-être judicieux de familiariser les enfants avec l'utilisation active de l'ordinateur sans, pour cela, affecter les modes d'enseignement de façon massive, comme on semble vouloir le faire.

Si on admet le postulat que la formation des enseignants soit offerte par les structures traditionnelles de programmes, il est particulièrement important d'évaluer si les universités ont les ressources nécessaires pour dispenser les connaissances de base des principaux langages, tels le Basic et le Logo, de la fabrication de logiciels et de didacticiels et des utilisations de l'ordinateur à des fins éducatives. Le rapport est muet sur cette question. Or, il convien-

drait de s'en assurer avant de penser offrir un perfectionnement à l'ensemble des éducateurs du Québec.

Par ailleurs, le rapport aborde peu les conséquences qu'aura une large pénétration des applications pédagogiques de l'ordinateur dans les établissements d'enseignement. Les effets sur l'enseignement et sur l'école ne sont pas traités. Enfin, l'impact social devrait aussi être analysé afin de mesurer avec plus de certitude le degré requis d'adaptation de l'école face à l'ensemble des phénomènes technologiques produits par l'introduction de l'ordinateur dans les différents secteurs d'activités humaines.

Autre lacune, certains concepts clés ne sont pas clarifiés. Ainsi en est-il des concepts de « Computer Aided Instruction » (C.A.I.) et de « Computer Aided Learning » (C.A.L.) englobés sans distinction sous le vocable A.P.O. Les mérites éducatifs des principaux langages sont passés sous silence, tout comme les éléments d'une formation de base en informatique et les caractéristiques générales d'une bonne démarche d'apprentissage que pourrait soutenir l'ordinateur.

Selon le Conseil, vu la complexité des enjeux, la rapidité de développement de la technologie et le retard accusé par le Québec en cette matière, la priorité devrait être accordée à la recherche et au développement, ce qui pourrait aider à la formulation des contenus de programmes de formation et de perfectionnement.

La seconde priorité devrait être mise sur l'accès à l'ordinateur et aux logiciels pour les élèves et les enseignants, l'expérience démontrant que c'est ainsi que les individus s'approprient rapidement cette technologie. Enfin, la troisième priorité devrait être le perfectionnement plus que la formation initiale, bien que celle-ci devra tenir compte de l'évaluation des besoins. En effet, d'une part, il y aura peu de nouveaux enseignants avant plusieurs années et, d'autre part, l'influence la plus sensible à court terme viendra de certains professeurs occupant des positions clés et des administrateurs; ce sont eux qui, dans un premier temps, devraient bénéficier d'un perfectionnement approprié.

En ce qui a trait aux applications de l'ordinateur à l'université, elles ne font pas l'objet d'un long développement par le rapport APO. Les problématiques d'accès et d'utilisation de l'ordinateur par les professeurs et les étudiants et les recommandations qui en découlent sont difficiles à loger dans une perspective plus globale du développement de la micro-informatique à l'université.

Les applications de l'ordinateur à l'université ne se limitent pas à l'enseignement assisté par ordinateur ou à d'autres formes d'applications pédagogiques. Comme elles s'étendent à une variété de travaux exécutés par les professeurs et les étudiants, elles ne peuvent pas être considérées uniquement comme moyen d'enseignement et d'apprentissage.

Les recommandations du rapport APO appellent des commentaires de la part du Conseil. Les recommandations 1 à 6 établissent les conditions jugées essentielles par le comité ministériel pour assurer aux enseignants la capacité de transformer leur pédagogie. D'après le Conseil, il faudrait que les recommandations s'en tiennent à des mesures permettant aux enseignants d'enrichir et non pas de transformer leur pédagogie, et d'initier les enfants à l'utilisation active des ordinateurs. Certaines modalités contenues dans les propositions sont toutefois discutables. Ainsi, par exemple, les deux premiers buts de la formation seraient plus justement formulés s'ils consistaient à initier les enseignants à l'utilisation adéquate, au fonctionnement et aux possibilités de l'ordinateur sur le plan pédagogique plutôt qu'à démystifier l'ordinateur en tant que nouveauté technologique et à en explorer les possibilités comme moyen d'enseignement et d'apprentissage.

La quatrième recommandation présente des formules de formation axées uniquement sur l'acquisition de crédits; aux yeux du Conseil, cette étape semble devoir suivre la définition des objectifs spécifiques à la formation dispensée. Une phase de détermination d'objectifs plus fins est essentielle pour faire le pont entre les buts généraux et l'offre de formules variées. Le Conseil voit mal comment il pourrait être possible de déterminer au préalable le nombre de crédits accordés pour telle ou telle formation sans en discuter le contenu.

On ne saurait aborder les applications de l'ordinateur à l'université sans référence au contenu disciplinaire et à son utilisation comme outil de travail professionnel. La recommandation 23 est limitative à cet égard. Le professeur de génie, par exemple, a davantage besoin de se familiariser avec le CAO/FAO (conception assistée par ordinateur/fabrication assistée par ordinateur) qu'avec les APO. Néanmoins, comme il existe sûrement des besoins de formation pour les applications pédagogiques de l'ordinateur, le Conseil considère que différentes formules peuvent être utilisées, notamment des ateliers de travail offerts par des collègues de disciplines diverses aux professeurs qui souhaitent s'initier aux différentes applications.

Les recommandations 7, 8 et 9 touchent la recherche en applications pédagogiques de l'ordinateur. Les textes d'introduction ont une portée beaucoup plus large que les propositions elles-mêmes: ils font ressortir nettement la nécessité de disposer des résultats de recherche fondamentale sur les applications de l'ordinateur; c'est le cas notamment des

recherches d'impact et des technologies connexes telles que la télématique, la médiatique, la bureautique et la robotique.

Le Conseil est d'accord avec la recommandation 8, si les auteurs veulent affirmer que les professeurs qui font de la recherche-développement et produisent, par exemple, de nouveaux logiciels ou développent des langages de programmation, ont le droit de faire valoir ces travaux à titre de résultats de recherche pour fins d'engagement, d'évaluation ou de promotion et que les établissements universitaires les reconnaissent en tant que tels en les évaluant selon les mêmes critères de qualité.

La recommandation 9 élargit la notion de recherche; si les activités de développement doivent être subventionnées par le fonds F.C.A.C., une définition claire doit en être donnée, sinon de simples traductions de logiciels pourront être soutenues financièrement. Aussi faudrait-il définir les priorités de recherche en prenant soin de réserver des ressources pour la recherche axée sur l'avancement des connaissances dans tous les secteurs disciplinaires.

Les recommandations 9 et 10 doivent être mises en relation et examinées à la lumière des orientations proposées dans le reste du document. La concertation entre les établissements universitaires est essentielle. Le document mise sur le dynamisme des universités pour assurer la prise en charge des besoins à combler en matière de formation et de perfectionnement des enseignants, des professeurs d'université et des étudiants universitaires. La vitalité de la recherche faite dans chacun des établissements doit aussi être préservée; il faut éviter que les fonds de recherche soient drainés dans une seule direction par des équipes réduites, aussi compétentes soient-elles. Mieux vaut soutenir les projets et les structures de recherche des divers établissements et encourager les échanges entre chercheurs.

En ce qui a trait aux spécifications techniques des appareils, le Conseil admet que les choix sont difficiles: faut-il attendre l'appareil parfait, peu coûteux, ou approuver un équipement qui risque d'être désuet dans deux ans? Pourquoi ne pas laisser le soin aux établissements de décider tout en leur fournissant de l'aide technique et documentaire? En ce sens, la définition de critères (recommandation 12) et la suggestion de fournisseurs (recommandation 13) seraient d'une grande utilité.

Reconnaissant qu'il ne dispose pas de données suffisantes pour juger des normes proposées par le rapport APO en regard de l'accès aux ordinateurs, le Conseil s'interroge sur la pertinence de mesures facilitant l'achat institutionnel comme l'exemption de la taxe provinciale puisque, de toute façon, c'est l'État qui subventionne les établissements.

Par ailleurs, le Conseil juge que la recommandation visant à créer une ordinathèque constitue une mesure intéressante et nécessaire. Le Conseil souligne aussi l'importance de la recommandation 19. Ce réseau informatique universitaire devrait être développé le plus rapidement possible. Il relève de la volonté de concertation des établissements, qui doivent prendre les initiatives qui s'imposent.

Le Conseil estime que le développement de logiciels spécialisés, dont les logiciels éducatifs, s'avère d'une grande importance dans tous les secteurs d'applications de l'ordinateur. Leur évaluation posant un problème, il convient d'analyser toutes les possibilités telles que, par exemple, une évaluation faite par le Ministère, un centre interuniversitaire ou encore les détenteurs du dépôt légal.

Par contre, la création d'un comité pour la recension, l'évaluation, le choix et l'implantation d'un ou deux langages et systèmes d'auteurs dans les établissements d'enseignement n'apparaît pas urgente, d'autant plus que la recommandation 7 vise à favoriser la recherche dans ce domaine. Il paraît important de mettre l'accent sur la recherche et le développement dans le domaine des logiciels. Bien que le soutien gouvernemental pour la production de logiciels éducatifs soit nécessaire, on devrait stimuler la coopération avec le secteur privé.

Enfin, le Conseil appuie la recommandation d'un dépôt légal, mais sans que le cadre juridique oblige le dépositaire à fournir une évaluation écrite. Il appartiendrait plutôt à l'éditeur de fournir une évaluation externe de son produit.

Selon le Conseil, il est nécessaire que le ministère de l'Éducation révise les recommandations du rapport APO avant d'adopter un plan sectoriel de développement des applications de l'ordinateur et, en particulier, des applications pédagogiques au niveau universitaire. Le Conseil souhaite que cette révision prenne appui sur les points suivants:

- que le plan de développement des applications de l'ordinateur au niveau universitaire tienne compte de l'utilisation polyvalente de cette technologie;
- en ce qui concerne les applications pédagogiques, que la priorité soit accordée à la recherche fondamentale et appliquée sous tous les aspects liés à l'enseignement et à l'apprentissage par le soutien aux projets et aux structures de recherche des divers établissements;
- que des formules variées de perfectionnement des enseignants soient assurées pour répondre aux besoins variés des utilisateurs tant élèves et étudiants qu'enseignants et professeurs;
- que l'accès aux équipements soit stimulé par un soutien financier approprié en misant sur les

capacités des établissements de déterminer leur propre plan de développement;

que la production de logiciels éducatifs soit encouragée par des programmes d'aide qui favorisent aussi la mise en marché de ces produits par l'entreprise privée et que les utilisateurs disposent d'outils nécessaires qui leur permettent de choisir le matériel adapté à leurs besoins.

Le développement de la micro-informatique dans les écoles primaires et les écoles secondaires

L'informatique n'est plus l'apanage des collèges ou des universités. Le micro-ordinateur fait maintenant son entrée dans les écoles primaires et secondaires.

À l'image du rythme accéléré du développement et des changements dans la technologie de l'ordinateur, le caractère de fébrilité qui semble prévaloir pour l'implantation de la micro-informatique dans les écoles donne l'impression que le virage technologique du primaire et du secondaire au Québec doive se prendre dans de brefs délais. Cependant, la fascination magique qu'exerce sur tout un chacun le micro-ordinateur, depuis qu'il est devenu objet de consommation, ne doit pas faire oublier que, malgré toutes ses possibilités prodigieuses, sa performance à l'école reste limitée à l'utilisation qu'on est capable d'en faire comme instrument pédagogique.

Dans cet avis au ministre de l'Éducation, le Conseil concentre précisément sa réflexion sur les aspects et les enjeux pédagogiques de l'introduction de la micro-informatique au primaire et au secondaire.

Cet avis aborde les principaux aspects suivants: le virage technologique et l'école, la micro-informatique et les programmes d'études, la formation et le perfectionnement du personnel enseignant en micro-informatique, le développement et la production de didacticiels et l'acquisition des équipements.

Le virage technologique et l'école

L'expansion rapide que prend actuellement l'informatique dans tous les secteurs d'activités socio-économiques commence à modifier la société. L'école, compte tenu de l'importance de sa fonction sociale, est fortement concernée. Elle est à la recherche de la place qu'elle doit prendre pour s'adapter aux besoins d'une société informatisée. Ce n'est pas le moindre des défis auxquels elle est confrontée, car cela veut dire notamment un changement de mentalité des administrateurs scolaires et des enseignants, un examen des apprentissages prévus dans les programmes, une réflexion sur les méthodes pédagogiques, pour ne nommer que quelques aspects.

Le Conseil est sensible à l'effet d'entraînement que peut avoir une politique ministérielle. La disponibilité des micro-ordinateurs dans les écoles donnera un visage concret au virage technologique et permettra aux enseignants de se familiariser avec la micro-informatique. Mais il est essentiel que les mesures retenues par la politique ministérielle puissent s'adapter à chacun des milieux. C'est la souplesse qui doit caractériser une politique de développement de la micro-informatique dans les écoles primaires et les écoles secondaires.

La micro-informatique et les programmes d'études

Le virage technologique de l'école sera réussi lorsque l'usage de la micro-informatique aura été intégré harmonieusement à l'enseignement.

La proposition ministérielle de développement de la micro-informatique suggère des objectifs de formation pour le primaire, pour le secondaire et pour l'enseignement professionnel.

Pour l'enfance en difficulté, on ne fait que souligner les possibilités nouvelles de la micro-informatique, sans pour autant préciser quels objectifs elle permettra de réaliser.

Le Conseil estime globalement que les objectifs de la proposition ministérielle sont valables, mais il faudra apporter plus de précisions pour que les objectifs généraux se concrétisent dans des activités pédagogiques adaptées aux élèves du primaire et du secondaire. Quant au préscolaire, la proposition ministérielle demeure muette. Mais il faut se demander si ne pourrait pas être prévu un début de sensibilisation à la micro-informatique pour les enfants de la maternelle.

Pour le primaire, il n'est pas possible actuellement, croit le Conseil, de préciser le contenu d'un programme ministériel de sensibilisation à la micro-informatique. Il faudra, au cours des prochaines années, colliger les expériences des milieux et mener des études appropriées avant de définir les orientations d'un programme d'étude. Toutefois, les visites que le Conseil a menées en milieu scolaire lui laissent croire que, dans l'immédiat, il faut généraliser le plus possible l'accès au langage Logo et à l'utilisation du traitement de textes.

Au secondaire, la problématique est quelque peu différente pour chacun des deux cycles. Il serait important, au premier cycle du secondaire, de prolonger la sensibilisation à la micro-informatique déjà commencée au primaire. Dans cette perspective, il y a lieu de préparer, à titre optionnel, un programme d'initiation accessible à tous les élèves. On pourrait en outre concevoir, pour le secondaire, un curriculum d'ensemble qui, en plus d'offrir un programme de

sensibilisation à l'informatique, prendrait en considération les besoins particuliers des élèves inscrits à une concentration en informatique au 2e cycle du secondaire.

La micro-informatique peut aussi être utile pour l'enseignement d'autres disciplines. Une réflexion sur l'apport de la micro-informatique dans les programmes d'études paraît donc une action essentielle à entreprendre. Le Conseil est d'avis que le Ministère ne doit pas tarder à examiner, voire réviser s'il y a lieu, les guides pédagogiques à la lumière des possibilités nouvelles de la micro-informatique.

D'autre part, la proposition ministérielle ne porte pas suffisamment attention au fait que le virage technologique est au coeur même de plusieurs options en enseignement professionnel qui sont dispensées au secondaire, et ne donne pas suffisamment d'importance à la micro-informatique dans les programmes d'enseignement professionnel.

La micro-informatique et l'enseignement

L'enseignement assisté par ordinateur suscite beaucoup d'espoir et plusieurs croient qu'il permettra de réaliser une plus grande individualisation de l'enseignement.

Cependant, l'utilisation du micro-ordinateur est plus heureuse dans l'enseignement de certaines disciplines que pour d'autres. Dans le champ de la mathématique et des sciences exactes, l'ordinateur offre des possibilités exceptionnelles. Par exemple, l'ordinateur permet de faire des simulations, de dresser rapidement des graphiques et de comprendre plus facilement les rapports entre les variables d'un système. Il devient un support pédagogique qui s'impose à mesure qu'on comprend le rôle qu'il peut jouer dans ces champs d'enseignement.

Dans le domaine des sciences humaines, les avantages de l'utilisation de l'ordinateur n'apparaissent pas aussi clairement. C'est l'utilisation du traitement de textes qui, pour le moment, offre les meilleures perspectives. L'ordinateur ne fait pas disparaître l'effort de composition, il ne crée pas le contenu et les idées, mais il soulage de tâches fastidieuses.

Si l'efficacité de l'enseignement assisté par ordinateur n'a pas encore été clairement démontrée, la micro-informatique représente toujours un énorme potentiel à explorer, ce qui porte le Conseil à souhaiter que le Ministère prenne des mesures pour connaître et diffuser les expériences dans ce nouveau champ d'activité.

La micro-informatique et les apprentissages des élèves

La justification ultime pour introduire l'ordinateur à l'école est l'amélioration de l'apprentissage des élèves. Cependant, il n'y a pas unanimité pour affirmer à l'heure actuelle que l'ordinateur facilite les apprentissages. Il reste, là aussi, un immense champ à explorer pour mieux connaître l'impact de l'ordinateur sur les apprentissages. Les recherches actuelles ont surtout une portée générale, en ce sens qu'elles ne s'attachent pas à évaluer l'impact du micro-ordinateur sur l'acquisition d'habiletés, d'aptitudes, de connaissances: par exemple, pour l'acquisition du concept d'espace en géographie, on ne connaît pas encore l'utilité de l'ordinateur. Pour le Conseil, il s'agit là d'un point fondamental. En effet, si on ne peut répondre à cette préoccupation, il y a de fortes chances que la micro-informatique n'ait été qu'une aventure de plus en éducation. Il y a donc tout un chantier de recherches à ouvrir et le Ministère a en cette matière un rôle de premier plan à exercer.

L'unanimité semble se faire autour des effets positifs du micro-ordinateur pour le développement des enfants en difficulté d'apprentissage. En effet, plusieurs expériences laissent croire que les enfants en difficulté et les handicapés pourront grandement bénéficier de l'arrivée de la micro-informatique à l'école.

Se préoccuper de l'utilité des micro-ordinateurs dans l'apprentissage conduit à se préoccuper de son utilisation comme instrument d'évaluation. Au cours des dernières années, le Ministère a mené beaucoup de recherches pour définir des instruments d'évaluation des apprentissages dans plusieurs disciplines du régime pédagogique. Le Conseil croit que le Ministère doit continuer ses travaux pour connaître les possibilités de l'ordinateur comme instrument d'évaluation des apprentissages.

La formation et le perfectionnement du personnel enseignant en micro-informatique

Il est une condition du virage technologique sur laquelle tout le monde s'entend: la préparation des enseignants. Pour amorcer un changement aussi important et potentiellement aussi lourd de conséquences qu'est l'introduction de l'informatique en éducation, la préparation des maîtres est une priorité absolue. À cet effet, la proposition ministérielle propose plusieurs types de formation.

Le Conseil croit qu'il faut distinguer deux niveaux de formation. Un premier niveau s'adresse à tous les enseignants et consiste en une initiation à l'utilisation pédagogique du micro-ordinateur. Un deuxième niveau vise les enseignants (sans doute en nombre relativement restreint) qui doivent donner le cours d'initiation à l'informatique, et qui consiste en une formation approfondie axée sur la conception, la programmation et l'utilisation de didacticiels.

Le Conseil constate que la proposition ministérielle manque de réalisme sur le plan du perfection-

nement des maîtres en demandant aux commissions scolaires de les financer à même les budgets de suppléance et les budgets de perfectionnement qui sont déjà lourdement engagés pour la préparation des enseignants à l'implantation des nouveaux programmes.

Le développement et la production de didacticiels

En abordant la production de didacticiels, on touche un des points essentiels du virage technologique en éducation. Un ordinateur sans programmes, sans logiciels, est une machine inopérante. Il est reconnu par ailleurs par beaucoup de spécialistes que l'avenir du Québec en informatique se trouve surtout dans le secteur de la production de didacticiels.

La stratégie d'ensemble proposée par le Ministère pour le développement de didacticiels de qualité apparaît réaliste et souhaitable au Conseil. Que l'entreprise privée soit sollicitée selon des devis bien définis, que les échanges soient encouragés avec des pays francophones, que les organismes d'enseignement soient invités à participer et enfin que le ministère de l'Éducation fasse oeuvre de suppléance dans certains cas, sont autant de mesures susceptibles de donner des résultats positifs.

Le Conseil est favorable aux orientations que le Ministère entend prendre pour déterminer des règles dans un domaine où il est dangereux de se faire inonder par une quantité de mauvais produits. Pour développer les outils dont le monde scolaire a besoin, il importe dès le départ de faire une réflexion approfondie sur les objectifs de formation des diverses disciplines pour définir les didacticiels appropriés.

Le Conseil retient également comme excellente l'intention du Ministère de stimuler la recherche et l'innovation en matière de didacticiels. Il encourage vivement l'intention formulée dans la proposition de développement de la micro-informatique de stimuler la mise en place de centres d'excellence.

Par contre, le Conseil trouve que la proposition ministérielle n'accorde pas assez de place à la participation des commissions scolaires. Elle est également insuffisante en ce qui regarde le financement des commissions scolaires pour l'achat et la production de didacticiels. Le budget réservé au matériel didactique ne suffira pas pour combler les besoins. Le principe de transférabilité préconisé par le Ministère serait une avenue intéressante à explorer à condition qu'il reste des budgets à transférer. Les contraintes très sévères des dernières années ne permettent pas beaucoup d'espoir de ce côté.

L'acquisition des équipements

Le Conseil émet plusieurs réserves sur la démarche que le Gouvernement entend poursuivre pour l'achat des équipements. Il peut être dangereux d'établir, comme le fait actuellement le Ministère, un plan sur plusieurs années pour l'acquisition d'un modèle d'ordinateur. Un autre appareil, plus économique et plus puissant, pourrait faire son entrée sur le marché et être mieux adapté au monde scolaire. Le Conseil estime donc qu'il serait préférable d'adopter une ligne de conduite qui consisterait à négocier des ententes cadres avec plusieurs fournisseurs pour profiter de prix avantageux, tout en laissant aux commissions scolaires le loisir de choisir l'appareil qui convient le mieux à leurs besoins et à leur personnel.

Quant au type d'ordinateur, le Conseil pense que les besoins du primaire peuvent être satisfaits avec des micro-ordinateurs peu coûteux. Il serait préférable de disposer de beaucoup de micro-ordinateurs de « bas de gamme » plutôt que de peu d'ordinateurs plus coûteux. Ainsi chaque élève pourrait-il y avoir accès pour une durée significative.

Enfin, le Conseil réitère que la politique d'achat de matériel ne doit pas être précipitée, de manière à tenir compte de la préparation du personnel enseignant et de la disponibilité des didacticiels. Le Ministère devrait adopter plutôt une approche « systémique » et ajuster le rythme d'acquisition des équipements en fonction des autres volets de la politique.

Conclusion

L'école québécoise peut participer au virage technologique qu'a entrepris le Québec. Mais on est loin encore d'avoir fait toute la réflexion préalable pour mieux prévoir l'impact véritable de l'introduction de la micro-informatique au primaire et au secondaire. Il est important de ne pas rester inactif face aux nouvelles technologies. Il faut cependant prendre le temps de bien les orienter, afin de les mettre effectivement au service des élèves. L'avis du Conseil, qui se veut une contribution active dans ce sens, se termine par les trente recommandations suivantes:

1. que le Ministère voie à ce que soient réalisées des études d'impact sur l'introduction de la micro-informatique dans l'enseignement et dans l'apprentissage;
2. que le Ministère prenne les mesures nécessaires pour que l'introduction de la technologie informatique se fasse dans la perspective de l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage.;
3. que le Ministère élabore, pour le primaire, des guides pédagogiques pour l'utilisation du traitement de textes dans l'enseignement des disciplines scolaires, notamment pour les langues, et du langage Logo pour l'enseignement de la mathématique et de l'initiation à la géométrie;
4. que le Ministère élabore un programme d'initiation à la science de l'informatique pour le premier

cycle du secondaire et que le programme actuel d'initiation à la science de l'informatique du deuxième cycle du secondaire soit révisé en conséquence;

5. que le Ministère augmente son soutien aux projets d'expérimentation des milieux scolaires relativement à l'introduction de la micro-informatique dans les diverses disciplines du régime pédagogique au primaire et au secondaire;
6. que le Ministère suscite des projets pilotes pour étudier l'introduction de la micro-informatique dans les disciplines du régime pédagogique qui ne font pas l'objet de recherche par les milieux scolaires;
7. que le Ministère prenne les mesures nécessaires pour adapter les programmes d'enseignement professionnel aux exigences des technologies nouvelles;
8. que le Ministère s'assure que les commissions scolaires favorisent, par une information adéquate et des mesures appropriées, l'accès tant des filles que des garçons à la micro-informatique;
9. que le Ministère prenne les mesures nécessaires pour entrer en communication avec les enseignants qui expérimentent de nouvelles méthodes pédagogiques dans l'enseignement assisté par ordinateur et qu'il fasse connaître les travaux de ces derniers;
10. que le Ministère subventionne des projets de recherche bien circonscrits pour évaluer, dans les diverses disciplines du régime pédagogique, les divers types d'apprentissage des élèves avec l'ordinateur;
11. que le Ministère engage des recherches sur l'ordinateur comme outil d'évaluation;
12. que le Ministère accorde la priorité à la formation des enseignants dans le plan de développement de la micro-informatique au primaire et au secondaire;
13. que les commissions scolaires déterminent et fassent connaître au Ministère les besoins de formation de leur personnel en informatique;
14. que le Ministère dégage des sommes spécifiques pour aider les commissions scolaires à répondre aux besoins de formation de leurs enseignants en informatique;
15. que le Ministre demande un examen des divers programmes de formation et de perfectionnement en informatique dans les universités, afin de parvenir à la constitution d'un curriculum de formation pour les enseignants dans ce domaine;
16. que l'objectif principal du programme de formation légère soit de préparer les enseignants à l'utilisation pédagogique des didacticiels;
17. que la formation dite »lourde« , dispensée aux enseignants qui deviendront les multiplicateurs, soit axée sur la programmation et sur la conception et l'utilisation de didacticiels;
18. que le Ministère, dans un souci d'économie des ressources, s'assure la collaboration de Radio-Québec et de la Télé-université pour développer et expérimenter une formule multi-média de formation des enseignants en informatique;
19. que le Ministère accorde une place plus grande au réseau scolaire pour la planification et la mise en place de mesures visant la production de didacticiels;
20. que le Ministère prévoie des sommes spécifiques pour l'acquisition de didacticiels dans les écoles;
21. que le Ministère mette de l'avant son projet de politique de développement de didacticiels en collaboration avec le secteur privé, mais en prenant les dispositions nécessaires pour protéger la culture française du Québec et pour garantir la qualité pédagogique de ces instruments didactiques;
22. que, parallèlement au développement de didacticiels dans le secteur privé, le Ministère crée un programme de soutien à la conception de didacticiels dans les commissions scolaires;
23. que le Ministère prépare des grilles d'évaluation de didacticiels, qui servent de guides aux enseignants dans le choix de leur matériel didactique;
24. que le Ministère mette en place, dans les meilleurs délais, le centre d'excellence dont il est question et qu'un de ses principaux mandats soit d'assurer la coordination des recherches sur les applications pédagogiques des ordinateurs;
25. que le Ministère prenne les mesures pour que s'établissent des liens efficaces entre les milieux scolaires et les divers groupes de recherches sur les applications pédagogiques de l'ordinateur;
26. que le Ministère détermine, après consultation des commissions scolaires, les spécifications techniques nécessaires à tout appel d'offre pour l'achat de micro-ordinateurs; qu'il détermine le montant de subventions à accorder aux commissions scolaires pour l'achat de tels ordinateurs; qu'enfin les commissions scolaires assument les coûts supplémentaires qu'entraînerait l'achat de micro-ordinateurs qui iraient au delà des spécifications techniques ou encore qui dépasseraient les montants arrêtés par le Ministère;
27. que le Ministère encourage l'achat de micro-ordinateurs de bas de gamme pour l'initiation à l'informatique des élèves du primaire;
28. que, pour le cours d'initiation à la science de l'informatique, on prévoie un ordinateur pour

deux élèves et que, pour les autres applications pédagogiques de la micro-informatique, le nombre d'ordinateurs soit déterminé par les commissions scolaires;

29. que les commissions scolaires définissent des modalités particulières d'accès à l'ordinateur dans les programmes de formation professionnelle au secondaire;
30. que le Ministère prévoie une aide financière spécifique aux commissions scolaires pour l'entretien des équipements.

Donner la parole aux adultes

Deux ans après le dépôt du rapport de la Commission Jean, le gouvernement du Québec a fait connaître, le 28 février 1984, un énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes qui, selon le Conseil, ne répond pas à certaines attentes importantes et qui, en conséquence, n'a pas reçu l'adhésion des premiers concernés.

Souhaité par les milieux d'éducation des adultes, cet énoncé et plan d'action met de l'avant plusieurs principes et orientations fort valables, tels la reconnaissance de l'éducation permanente, l'égalité des chances, la pluralité des lieux de formation des adultes, le développement de la formation sur mesure, l'accessibilité de la population adulte à tous les programmes éducatifs, la reconnaissance des acquis de formation.

Toutefois, de nombreuses interrogations et ambiguïtés subsistent même après la promulgation des propositions gouvernementales et l'adhésion à la politique des différents intervenants en éducation des adultes est loin d'être acquise. Mentionnons, par exemple, l'absence des règlements qui devront régir les différentes formations, l'absence de détails sur les modalités budgétaires et les prévisions de fonctionnement envisagées pour les centres de formation professionnelle selon les nouvelles responsabilités prévues dans le projet, sur l'articulation des mesures concernant les femmes, sur la nature des programmes pour les personnes analphabètes et sur des formules comme les stages en industrie et l'alternance étude-travail.

D'autres points inquiètent vivement, comme celui de faire du ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu le maître-d'oeuvre de la formation professionnelle des adultes, alors qu'il n'y a pas de politique de la main-d'oeuvre au Québec. Il n'est nullement fait mention non plus dans le projet de la coordination qu'il faudra nécessairement assurer avec la politique de formation professionnelle des jeunes qui s'implante progressivement.

Ce projet d'éducation permanente risque d'être trop conjoncturel par son parti-pris économique alors que, dans la même conjoncture, il demeure tout aussi important de soutenir les mouvements sociaux des groupes de citoyens défavorisés.

Le Conseil est d'avis qu'il reste trop de points à préciser, de doutes à lever, de réponses concrètes à donner pour garantir le succès d'un projet d'une telle importance et d'une telle envergure auprès des intéressés. C'est pourquoi il recommande vivement au ministre de l'Éducation et au gouvernement du Québec de procéder de nouveau à une consultation systématique et organisée des milieux, des personnes et des organismes concernés par ce projet d'éducation permanente. Il y va de sa réussite même.

Devant réunir quelque quarante organismes, la « rencontre nationale de concertation » annoncée tout récemment par le Gouvernement est un bon pas dans cette direction.

La condition enseignante (avis préliminaire du Conseil supérieur de l'éducation)

C'est dans le but de faire profiter les instances responsables de ses réflexions face à une situation qu'il estime urgente que le Conseil propose dans ce rapport préliminaire quelques correctifs sur des points très précis qui devraient, selon lui, s'appliquer concrètement dès la prochaine année scolaire.

À ce moment-ci de son étude, le Conseil estime avoir réuni assez d'éléments sur les changements en cours du système d'éducation et sur la tâche des enseignants pour qu'il puisse dès maintenant proposer des correctifs essentiels pour l'année scolaire 1984-1985. Il aurait toutefois souhaité ne pas devoir intervenir à ce moment-ci de son étude. S'il le fait, c'est qu'il en est venu à la conclusion qu'il s'impose que les conditions qui prévalent dans l'enseignement primaire et secondaire ne se détériorent pas davantage et, si possible, connaissent certaines améliorations essentielles.

Recommandations

Quant à la tâche éducative pour 1984-1985

Considérant que les services de soutien pédagogique et d'encadrement offerts aux jeunes sont jugés essentiels et que toute augmentation du temps d'enseignement risque de diminuer les services globalement offerts à l'élève;

considérant que la conjoncture actuelle des changements pédagogiques impose déjà une tâche complexe et lourde aux enseignants;

considérant qu'il importe de restaurer un climat gravement compromis et de ne pas risquer, par une augmentation de la charge de travail, d'accroître encore l'essoufflement actuel, le Conseil recommande:

- de maintenir en septembre 1984 le temps d'enseignement au niveau de celui qui a prévalu en 1983-1984.

Quant aux spécialistes au primaire

Considérant que la situation des spécialistes au primaire est souvent fort défavorable à de bonnes relations pédagogiques avec les élèves à cause des modes d'organisation de l'enseignement;

considérant que la tâche de ces enseignants est le plus souvent très lourde à cause de leur statut d'itinérants entre plusieurs écoles, le Conseil recommande:

- de considérer pour eux le temps moyen d'enseignement comme étant un temps maximum, s'ils doivent effectuer de longs et nombreux déplacements entre les écoles;
- d'inclure ces déplacements dans leur tâche éducative;
- d'exempter ces spécialistes itinérants de la surveillance d'élèves pour combler le temps prévu à leur tâche éducative;
- de prendre des mesures afin de diminuer le nombre d'enseignants itinérants et de limiter le nombre d'écoles à visiter;
- de limiter à vingt (20) le nombre de groupes à rencontrer sur cinq (5) jours ou de fixer des périodes d'enseignement de 50 à 60 minutes ou encore de concentrer ces enseignements sur une base semestrielle.

Quant aux professeurs de matières à une (1) ou deux (2) periodes au secondaire

Considérant que la situation de ces enseignants les amène à rencontrer un nombre trop considérable de groupes et d'élèves;

considérant qu'ils sont gravement entravés dans l'établissement de relations humaines et pédagogiques essentielles avec les élèves, le Conseil recommande:

- de limiter à vingt (20) le nombre de groupes à rencontrer sur cinq (5) jours pour le cas des matières à une période d'enseignement et à douze (12) groupes pour le cas des matières à deux (2) périodes d'enseignement;
- d'inciter fortement à ce que ces enseignants enseignent deux matières connexes au même groupe d'élèves.

Quant aux nouveaux programmes d'études

Considérant que l'application réussie des nouveaux programmes se situe au coeur de l'atteinte des objectifs éducatifs;

considérant que cette opération est très exigeante et requiert une grande cohérence entre la préparation des enseignants et la disponibilité des manuels scolaires et des instruments didactiques adaptés aux programmes, le Conseil recommande:

- de placer un moratoire sur les programmes qui deviennent obligatoires et pour lesquels les instruments pédagogiques pour les enseignants et (ou) le matériel didactique pour les élèves ne sont pas disponibles.

Quant à l'intégration des élèves en difficulté

Considérant que, dans son application, l'intégration des enfants en difficulté constitue pour les enseignants et pour les élèves une mesure qui n'est pas sans conséquences importantes;

considérant que des correctifs essentiels doivent être apportés à la pratique actuelle, le Conseil recommande:

- d'assurer, particulièrement au 1er cycle du primaire, un meilleur dépistage des élèves connaissant des difficultés d'adaptation et d'apprentissage;
- d'assurer une information adéquate à l'enseignant sur tout enfant en difficulté qu'on lui confie et de l'informer des mesures d'appui disponibles;
- d'appliquer rigoureusement la politique ministérielle basée sur le « système en cascade », de rendre disponibles les ressources spécialisées prévues dans ce système et de respecter les limites à ne pas dépasser pour l'intégration;
- d'utiliser spécifiquement pour l'intégration les ressources monétaires prévues à cette fin dans les enveloppes budgétaires;
- d'abaisser le nombre moyen et le maximum d'élèves dans les classes spéciales recevant des enfants multi-handicapés.

Quant à l'enseignement professionnel

Considérant que la situation de l'enseignement professionnel et de ceux qui y oeuvrent se dégrade de façon inquiétante;

considérant que l'on doit y sauvegarder les conditions minimales de qualité pédagogique, le Conseil recommande:

- d'assurer dans les ateliers, pour des fins pédagogiques et sécuritaires, le nombre de postes com-

patibles avec le nombre d'élèves qui fréquentent ces ateliers.

- de respecter rigoureusement les rapports de pondération établis pour les différentes catégories d'élèves;
- de faire en sorte que les élèves qui connaissent des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage continuent d'être considérés comme tels lorsqu'ils sont inscrits au professionnel court et que ceux qui leur enseignent puissent compter sur les ressources et les services nécessaires.

Quant au minutage de la tâche des enseignants

Considérant que le concept de tâche globale ne doit pas conduire, au contraire, à un minutage abusif de chaque activité des enseignants;

considérant qu'en cette matière doivent prévaloir les besoins éducatifs réels des jeunes et une présence qui permette aux enseignants de remplir leur rôle pédagogique et éducatif, le Conseil recommande:

- d'appliquer le concept de tâche globale d'une manière souple en fonction des besoins des jeunes à l'école et d'une manière respectueuse du sens professionnel des enseignants dans le cadre d'une concertation au niveau de l'école.

Les recommandations qui précèdent ne touchent brièvement qu'à un certain nombre d'aspects de la vaste question de la condition enseignante. Des aspects tels que la formation et le perfectionnement, la participation et les communications, la circulation de l'information, l'autonomie professionnelle, la mise en disponibilité, l'absentéisme, les modalités d'affectation des enseignants, l'enseignement à l'éducation des adultes, par exemple, mériteront en temps et lieu un approfondissement adéquat.

À la suite du présent rapport préliminaire que justifie la conjoncture présente, le Conseil poursuit son étude en vue de fournir dans les mois suivants son rapport final. Il estime, il croit nécessaire de le rappeler, que de nombreuses alternatives peuvent être envisagées afin d'améliorer les modes d'organisation de l'enseignement. À cet égard, il importe que tous se mettent dès maintenant en état de réflexion et de recherche.

La situation des femmes dans le système d'enseignement: une double perspective

Où en est rendue la désexisation de l'enseignement? Quelle est la situation des femmes dans le système d'enseignement? Telles sont les principales questions posées ici par le Conseil. Cinq ans après avoir transmis au ministre de l'Éducation une vingtaine de recommandations traitant du partage équitable des responsabilités dans les institutions d'enseignement et six ans après le rapport du Conseil du statut de la femme, *Pour les Québécoises: égalité et indépendance*, le Conseil a jugé essentiel de refaire le point sur la condition des femmes dans le secteur de l'enseignement.

La situation des filles dans le système d'éducation

Encore aujourd'hui, les filles se dirigent massivement vers des options liées au secrétariat, à la santé et à l'éducation.

Bien que ces cours conduisent à des emplois déjà saturés ou peu à peu hypothéqués par l'introduction de technologies nouvelles, les filles ne semblent guère se préoccuper d'une telle situation, puisque la majorité d'entre elles misent toujours sur le prince charmant qui les mettra à l'abri des soucis financiers jusqu'à la fin de leurs jours.

Or, cette perception qu'ont les filles de leur avenir est sérieusement ébranlée par la réalité des statistiques, 40 % des mariages se soldant par un divorce. De plus, il a été démontré que 88 % des femmes devront subvenir à leurs besoins, à un moment ou à un autre de leur vie.

Inquiet devant la tendance des filles à persister à opter pour des cours débouchant sur des ghettos d'emplois traditionnellement féminins, le Conseil a voulu cerner les causes du clivage entre les cheminements scolaires des filles et ceux des garçons. Ces causes sont multiples et les perspectives de changement apparaissent faibles à moins d'actions concrètes, énergiques et concertées.

Plusieurs auteurs ont souligné le conditionnement auquel les filles sont soumises, conditionnement qui a pour effet de les détourner des sciences exactes. Un préjugé tenace voudrait encore que les filles ne soient douées ni pour les sciences ni pour les mathématiques. Pourtant, en 4e secondaire, les filles sont aussi nombreuses que les garçons dans les cours de sciences: elles obtiennent même des résultats équivalents, voire supérieurs aux leurs.

Cependant, le conditionnement social influence l'orientation des filles, qui délaissent progressivement les sciences dès la 5e du secondaire.

C'est ainsi qu'en bout de ligne, soit à l'université, seulement 12 % des diplômés du 1er cycle en sciences pures et appliquées sont des femmes.

Outre le conditionnement social, d'autres éléments influencent le cheminement scolaire des filles, notamment le harcèlement sexuel et les diverses formes de discrimination qu'elles subissent lorsqu'elles optent pour une formation non traditionnelle.

Par ailleurs, quel que soit le cours choisi par les filles, ces dernières sont aux prises avec un sexisme

aux apparences plus ou moins subtiles: matériel pédagogique truffé de stéréotypes sexistes, organisations étudiantes où les garçons détiennent le pouvoir pendant que les filles sont confinées aux menus travaux, par exemple, la dactylographie. . .

La situation des femmes dans les diverses fonctions du système d'enseignement

À l'image même du système d'éducation, le réseau de l'enseignement comporte des inégalités à l'endroit des femmes.

Un rapide coup d'oeil indique que, plus on avance dans le système, plus les femmes deviennent rares. Ainsi, en 1981-1982, les femmes constituaient 99,2 % des effectifs d'enseignants au préscolaire, 88,7 % au primaire, 40,8 % au secondaire, 35,1 % au collégial et 16,1 % à l'université.

La concentration des femmes aux niveaux préscolaire et primaire peut être interprétée comme liée à un prolongement implicite de la fonction maternelle. Dès le secondaire, le pourcentage des femmes diminue progressivement pour stagner à 16 % à l'université.

Lorsqu'elles réussissent à parvenir à l'université, les femmes sont beaucoup plus nombreuses dans les postes de chargées de cours ou d'adjointes que dans ceux de professeures agrégées ou titulaires. En effet, les postes de chargés de cours et de professeurs adjoints regroupent 52 % du total des effectifs féminins contre 29 % des effectifs masculins.

De plus, elles sont concentrées dans certaines facultés, telles que les arts, les lettres, l'éducation et les sciences infirmières, alors que leurs collègues masculins prédominent notamment en sciences, génie, médecine, droit, soit des domaines offrant plus de prestige et une rémunération plus élevée.

Au niveau collégial, les propositions ministérielles de développement de programmes, de financement de ces programmes et de la recherche privilégient fortement les secteurs où les étudiantes et les enseignantes sont très peu nombreuses. Selon le Conseil, l'impact de ces propositions sera à long terme négatif pour les enseignantes, à moins qu'elles ne soient assorties de mesures adéquates de réorientation et de recyclage.

De façon générale, pour tous les niveaux d'enseignement, les femmes que le Conseil a rencontrées soulignent que la situation du personnel féminin des établissements d'enseignement risque de se détériorer de façon marquante.

Plusieurs facteurs justifient ces perspectives pessimistes, notamment: les mises en disponibilité, particulièrement au secondaire, certaines incitations sociales prônant le retour de la femme au foyer pour éviter le double salaire par famille, une attention très mitigée de la part des décideurs envers les recommandations des comités de condition féminine. . .

En regard des postes de direction, la situation des femmes n'est guère plus brillante. Pourtant, si l'on part du principe que, normalement, dans toute organisation, les meilleurs, quel que soit leur sexe, gravissent les échelons pour accéder à des fonctions de gestion, on devrait retrouver aux postes de direction des écoles primaires et secondaires, des cégeps et des universités, la même proportion de femmes que chez les enseignants. Or, il n'en est rien.

Ainsi, au primaire en 1981-1982, 88,7 % des enseignants étaient des femmes, mais seulement 34,7 % des postes de direction étaient occupés par des femmes.

Au secondaire, en 1981-1982, 40,8 % des enseignants étaient des femmes; les postes de direction étaient détenus par 14,6 % de femmes.

Sur le plan de la gestion des commissions scolaires, les femmes n'étaient présentes, en 1981-1982, que dans une proportion de 6,5 %.

On observe la même disproportion au collégial où, pour la même année, les femmes représentaient 35,1 % des enseignants, mais seulement 7,5 % des cadres.

Enfin, à l'université, en 1980-1981, les femmes représentaient 11,4 % de l'ensemble du personnel de direction, bien que seules 3 femmes étaient doyennes, sur un total de 74, et qu'aucune n'exerçait la fonction de recteur.

À l'intérieur même des structures syndicales, malgré les comités de condition féminine, les postes de direction reviennent à toutes fins utiles à des hommes. Cette situation prévaut dans toutes les centrales syndicales chez lesquelles, il faut le souligner, la proportion de femmes membres s'élève à près de 70 % (CEQ), à 48 % (CSN) et à 33 % (FTQ).

D'après le Conseil, plusieurs raisons expliquent cet état de faits: le travail domestique continue d'incomber exclusivement aux femmes la plupart du temps; les comités de sélection sont généralement composés d'hommes; les femmes sont confinées à des fonctions « ghettoïsées » ou bloquées en termes de possibilités d'avancement; enfin, plusieurs d'entre elles sont atteintes du complexe de Cendrillon, c'est-à-dire qu'elles manquent de confiance en elles et qu'elles ne sont pas conditionnées à être ambitieuses pour elles-mêmes, à entrer dans la compétition.

Des mesures à prendre

Dès l'école secondaire, les filles s'engagent dans des options « cul-de-sac ». Ces choix sans issue sont de mauvais augure pour l'avenir: ils hypothèquent

lourdement la contribution des femmes à la société de demain, car on ne prépare pas de femmes qualifiées dans les secteurs de pointe, ni de femmes admissibles à des postes de cadres.

Les consultations menées par le Conseil ont également fait apparaître l'absolue nécessité d'agir concrètement pour redresser des situations inégalitaires et cesser de se retrancher derrière un discours prônant une égalité des droits toute théorique. Toute société soucieuse de justice sociale ne saurait tolérer que plus de 50 % de ses citoyens voient leurs talents laissés en friche et occupent des emplois de seconde zone, simplement parce qu'ils font partie du « deuxième sexe ». Afin que les femmes puissent prendre la place qui leur revient dans le système de l'éducation et dans celui de l'enseignement, le Conseil recommande que le ministère de l'Éducation, de concert avec les divers agents éducatifs:

1. étudie les aspirations, besoins et valeurs des filles de 4e et 5e secondaire pour déterminer les modalités et étapes de réalisation d'un programme de sensibilisation aux choix scolaires et professionnels qui leur serait destiné et qui pourrait être intégré au programme d'« Éducation au choix de carrière »;
2. mette sur pied subséquemment un tel programme de sensibilisation qui comprendrait deux volets:
   - un volet « prise de conscience des réalités de la vie en société d'aujourd'hui », qui pourrait exposer les statistiques relatives à l'emploi et au chômage, au mariage et au divorce et permettrait de faire comprendre aux filles la nécessité devant laquelle elles seront placées d'assurer leur autonomie financière et de se réaliser par leur travail;
   - un volet relatif aux choix scolaires et professionnels, qui pourrait élargir leur éventail d'options, tout particulièrement dans le cadre du changement technologique. Ce volet pourrait présenter maints exemples de femmes qui exercent des professions non traditionnelles auxquelles les filles pourraient facilement s'identifier;
3. révise le jeu « Vire-Vie » pour le mettre à jour et en simplifier l'utilisation;
4. mette sur pied, au sein de chaque institution d'enseignement, un « comité des droits », formé de représentants des étudiants, des enseignants, de la direction et des employés de soutien, pour entendre tous les cas de discrimination et de harcèlement sexuel qui seraient portés à sa connaissance;
5. prépare, à l'intention des concepteurs et des éditeurs de manuels soumis à la grille d'analyse des stéréotypes discriminatoires, des modèles et des exemples permettant la désexisation des rôles sociaux pour leur faciliter la tâche;
6. accorde aux commissions scolaires et aux écoles des crédits non transférables à d'autres postes budgétaires pour renouveler le matériel scolaire existant et mettre à jour les bibliothèques scolaires dans un objectif de désexisation;

le Conseil recommande que les collèges et universités:

7. procèdent à des études visant à détecter les éléments sexistes contenus dans le matériel pédagogique et en publicise les résultats pour y sensibiliser le corps professoral;

le Conseil recommande que les organismes subventionnaires:

8. accordent des fonds non transférables aux collèges et universités pour qu'ils procèdent à ces études visant à détecter les éléments sexistes dans le matériel pédagogique;

le Conseil recommande au ministre de l'Éducation:

9. que, lors de la révision des programmes, des objectifs de désexisation soient intégrés à leur contenu au moment même de leur conception. Les objectifs doivent avoir fait l'objet de recherches préliminaires exclusives pour permettre de désexiser les rôles sociaux, de mieux mettre en valeur les contributions de femmes à divers domaines et pour sensibiliser les étudiants à la condition féminine;
10. que, dans le cas de programmes déjà révisés sans tenir compte de cet objectif de désexisation, des guides pédagogiques soient préparés pour permettre aux enseignants de suppléer aux carences des programmes qu'ils enseignent;
11. qu'en ce qui concerne la politique d'éducation des adultes, il faudra, lorsque son élaboration sera terminée, s'assurer qu'elle réponde aux besoins éducatifs des femmes;
12. qu'il produise et diffuse des documents de sensibilisation au sexisme incluant des états de situation étoffés, dont la présentation aux enseignants devrait être assortie d'activités d'animation et de discussion en groupes;
13. qu'il introduise cette préoccupation de sensibilisation au sexisme dans tous les aspects de rôle d'éducateur(trice) et non pas en marge ou en ajout;
14. qu'il incorpore cette dimension comme partie intégrante du programme de la formation et du perfectionnement des enseignantes et enseignants;
15. qu'il produise et diffuse des guides d'activités et des études soulignant la contribution des femmes

dans divers domaines et présentant des femmes dans des rôles non stéréotypés;

16. qu'il incite tous les intervenants (professeurs, orienteurs) qui travaillent auprès de jeunes à stimuler les filles à poursuivre leurs études dans des voies non traditionnellement féminines;
17. qu'il mette sur pied un programme d'accès à l'égalité visant à assurer une plus juste représentation des femmes à tous les niveaux et secteurs du système d'éducation en tant qu'étudiantes et travailleuses (enseignantes, cadres, employées de soutien, etc.).

L'école primaire face à la violence

La violence à l'école: mythe ou réalité? L'opinion publique étant portée à croire que les actes de vandalisme à l'école et les bagarres entre élèves ne se comptent plus, le Conseil a décidé de mener sa propre recherche sur le terrain. Il a pour l'instant porté son attention sur l'école primaire.

L'école primaire vient loin derrière la famille parmi les milieux de vie où la violence se manifeste.

Néanmoins, l'école étant partie prenante d'une société aux prises avec la violence, le Conseil a jugé bon, en premier lieu, d'analyser dans quelle mesure la violence se répercute à l'école primaire, puis, en second lieu, de rechercher des actions que cette école pourrait entreprendre face à la violence, certaines d'entre elles étant même essentiellement préventives.

Le Conseil fait la part des choses entre le mythe et la réalité, tout en proposant des moyens qui permettent à l'école de riposter au phénomène de société que constitue la violence.

Il ressort de cette étude que c'est dans les rapports entre les enfants eux-mêmes que la violence est la plus fréquente. Viennent ensuite les rapports enfants-adultes au sein de la famille et les rapports enfants-adultes à l'école. Selon les enfants, la maison vient en tête parmi les lieux où s'exerce la violence: lui succèdent la cour d'école, la rue, le sport, l'école... Dans la plupart des cas, les enfants ont recours à la violence pour se venger d'une moquerie ou d'un mauvais tour.

Pour de jeunes enfants, la violence n'a évidemment pas la même signification que pour les adultes. Dans une situation de violence, l'élève réagit en pleurant, en fuyant, en se battant ou en se taisant. Sous cet angle, l'enquête révèle que les enfants du premier cycle du primaire ont tendance à pleurer davantage, à se battre plus souvent et à fuir plus fréquemment que ceux du second cycle. Pour leur part, les élèves du second cycle disent plus de gros mots, sont davantage portés à briser des choses et, surtout, profèrent plus de bêtises.

L'enquête menée par le Conseil fait apparaître clairement que, pour les enfants du primaire, la violence signifie surtout la chicane avec un de leurs proches (amis, frères ou soeurs).

Un autre éclairage sur le phénomène de la violence provient des recherches menées pour appuyer le rapport Charbonneau lors de la révision de la Loi sur la protection de la jeunesse.

Selon les données recueillies par ces recherches, 40 % des enfants victimes de mauvais traitements rapportés par les Directions de la protection de la jeunesse seraient d'âge à fréquenter l'école primaire. Cela signifie, par rapport à la population scolaire totale du primaire, une proportion d'environ 3 élèves sur 500. De l'avis des spécialistes, la réalité dépasse de beaucoup le nombre de cas dénoncés publiquement.

Bien que la violence ne soit pas une réalité facile à cerner, cette recherche, de même que celle du Conseil, met en lumière certains aspects de la violence, tout en donnant des points de repère pour situer le genre d'action éducative que l'école peut entreprendre.

Amené à considérer plusieurs définitions de la violence, le Conseil a opté pour le point de vue d'un groupe d'éducateurs sociaux qui résume bien sa ligne de pensée. Pour le Conseil, la violence se présente comme l'usage abusif d'un pouvoir (physique, hiérarchique, psychologique, moral, social), de façon ouverte ou camouflée, spontanée ou délibérée, motivée ou non, par un individu, un groupe ou une collectivité, par des moyens (physiques, verbaux, psychologiques, moraux, sociaux) servant à assurer la réponse à un besoin ou à un désir et qui porte un préjudice à la personne d'autrui.

À l'école primaire, plus précisément, la violence semble davantage psychologique que physique, les corrections corporelles ne faisant généralement plus partie de l'arsenal des moyens pédagogiques. Il n'en demeure pas moins que l'agressivité, voire la violence, sont présentes à l'école, principalement dans les rapports entre les élèves.

Bien que la frontière soit fluctuante entre violence et agressivité, toutes les manifestations d'agressivité ne doivent pas être automatiquement assimilées à des comportements violents.

Par ailleurs, il serait illusoire de la part des adultes de rêver d'un paradis où les rapports entre les enfants seraient idylliques. Les chicanes entre les enfants d'une même famille ne laissent en rien présager les relations futures entre frères et soeurs. Cependant, pas plus que les parents n'encouragent les enfants à se battre, l'école ne doit le faire.

Les rapports entre enfants et adultes à l'école ne sont pas eux non plus dénués d'une certaine violence psychologique et verbale. Cette violence peut prendre plusieurs formes: remarques blessantes à l'endroit des élèves, refus d'entendre leurs explications, punition collective qui suscite chez certains enfants un sentiment d'injustice. . .

Même l'organisation scolaire n'est pas à l'abri d'une certaine violence. Constituée de plusieurs éléments, l'organisation scolaire suppose la définition de valeurs éducatives et la précision de moyens cohérents pour atteindre ces valeurs: régime pédagogique, méthode d'enseignement, activités parascolaires, climat de vie de l'école, rapports d'autorité. Or, pour répondre aux besoins éducatifs des élèves, il faut un certain niveau de cohérence et de souplesse dans la mise en place de ces éléments, sans quoi la structure pourrait être à l'origine d'une forme de violence institutionnelle.

C'est pourquoi il est essentiel de disposer d'une marge de manoeuvre pour adapter les services éducatifs à des situations particulières et veiller à ce que la rigidité des normes n'empêche pas la réalisation de conditions indispensables à la satisfaction des besoins éducatifs des élèves.

Bien sûr, l'école primaire est une forme de société qui exige l'application de certaines règles de fonctionnement. Qu'elle le veuille ou non, l'école vit des rapports d'autorité. Toutefois, le type de rapport d'autorité vécu à l'école primaire a ceci de particulier qu'il est vécu par des personnes en développement. Aussi importe-t-il, dans une perspective éducative, que l'autorité laisse constamment transparaître les motifs de ses décisions, afin de permettre aux enfants de les comprendre.

Parallèlement à l'organisation scolaire, le climat de l'école peut être sujet à une certaine violence. C'est pourquoi on ne peut passer sous silence les conséquences des rapports entre les adultes eux-mêmes sur le climat de l'école. Qu'il s'agisse, par exemple, d'une mésentente entre la direction et le personnel enseignant, ou encore d'un gel des initiatives pour des raisons d'ordre administratif ou syndical, il faut être conscient des effets de ces situations sur les élèves. Ceux-ci en ressentent le contrecoup sans trop comprendre ce qui leur arrive. Parfois, des motifs cachés conditionnent le fonctionnement de l'école, ce qui l'éloigne de sa mission première. Or, l'enseignement étant un acte public, les objectifs et les moyens employés doivent toujours être clairement compris de tous.

Face à la violence, l'école ne saurait adopter une attitude passive. Son action éducative peut prendre différentes orientations. Sur le plan du langage explicite, l'école peut éveiller et sensibiliser les élèves au phénomène de la violence en prenant comme instruments les programmes d'études. Sur le plan du langage implicite, c'est-à-dire celui des messages indirects de l'organisation scolaire, l'école peut travailler à l'amélioration, d'une part, de la qualité des rapports humains entre les agents de formation et, d'autre part, de la qualité de la vie scolaire. Le langage implicite doit être cohérent avec le langage explicite.

Les programmes d'études susceptibles d'enrayer la violence doivent retenir plus particulièrement trois types d'objectifs, soit: ceux qui amènent l'élève à observer son comportement et celui d'autrui; ceux qui tournent autour de la prise de conscience de ses besoins propres et de ceux des autres; et, enfin, les objectifs qui lui permettent de découvrir les moyens adéquats pour trouver satisfaction à ses besoins et à ceux des autres, tout en l'aidant à prendre une attitude positive devant les conflits dont il est témoin.

L'organisation scolaire, quant à elle, doit favoriser la participation des élèves à la vie générale de l'école et leur faire sentir qu'ils ont un rôle à jouer pour créer un climat accueillant pour les personnes.

De leur côté, les adultes à l'école doivent s'efforcer d'entretenir des rapports humains de qualité, afin de créer une ambiance propice au respect des personnes.

En outre, sur le plan pédagogique, le Conseil ne doute pas qu'un enseignement qui intègre mieux les matières et fait appel à des moyens pédagogiques stimulant davantage l'activité des élèves est de nature à mieux s'adapter à leur réalité propre. Par le fait même, on crée un milieu susceptible d'occasionner moins de frustrations et, partant, moins de situations qui pourraient éventuellement dégénérer en manifestations de violence.

En matière de services aux élèves, l'école peut aussi prendre des initiatives pour soutenir des enfants dans le besoin. Ainsi, à titre d'exemple, le Conseil a pris connaissance d'un projet de thérapie à l'intention d'élèves particulièrement violents, mis sur pied pour une école primaire.

Sur le chapitre de la vie étudiante, le Conseil s'étonne que l'école ne s'ouvre pas davantage aux mouvements de jeunes, lesquels ont grandement favorisé par le passé la formation du leadership et de l'esprit d'équipe. Les parents pourraient d'ailleurs jouer un rôle de premier plan au sein de ces mouvements.

Non seulement l'école connaît-elle des manifestations de violence à l'intérieur de ses murs, mais aussi est-elle témoin de la violence dans la société en général et dans certains milieux familiaux dont sont issus les enfants.

En effet, les problèmes d'alcoolisme, de mésentente entre les conjoints, de violence dont les enfants

sont victimes, finissent par se répercuter jusqu'à l'école. Or, l'école a la responsabilité de signaler au Directeur de la protection de la jeunesse les cas d'enfants maltraités qu'elle découvre. À cet effet, elle devrait disposer des ressources humaines nécessaires pour détecter les cas d'enfants subissant des mauvais traitements. En outre, il est de première importance qu'une concertation s'établisse entre l'école et les services sociaux pour venir en aide aux enfants maltraités.

Aussi le Conseil juge-t-il qu'il est urgent et obligatoire de mettre en place un mécanisme efficace qui déterminerait les conditions d'une concertation entre les ressources de l'école et celles des services de la protection de la jeunesse.

Il serait utopique d'espérer changer la société dans l'immédiat, mais toute action éducative comporte une dimension à long terme et repose sur une foi en l'avenir. Dans son travail de sensibilisation des jeunes à la violence, l'école devrait s'ouvrir à une meilleure concertation avec les services présents dans la communauté scolaire locale, notamment les services sociaux et les services de police-jeunesse des municipalités.

Au terme de son analyse sur l'école primaire face à la violence, le Conseil recommande:

au ministre de l'Éducation

1. de préparer un matériel didactique d'appoint, conçu selon une approche thématique, proposant des activités pédagogiques immédiatement applicables, dans le but d'aider les élèves à observer leur comportement, à découvrir leurs besoins et à choisir les moyens de les satisfaire dans le respect d'eux-mêmes et des autres;
2. de prendre les mesures nécessaires, en collaboration avec le ministère des Affaires sociales et le ministère de la Justice, pour qu'il y ait une collaboration plus efficace entre l'école et les services sociaux et la Direction de la protection de la jeunesse afin de venir en aide rapidement aux enfants victimes de violence dans leur famille;
3. d'entreprendre une action pour sensibiliser les agents d'éducation aux besoins des enfants victimes de violence et pour les éveiller aux services existants leur permettant d'intervenir dans le meilleur intérêt des enfants;
4. de prendre des mesures favorables à des échanges de service entre les ressources de l'école et les ressources des services de la communauté locale pour aider les élèves à prendre conscience du phénomène de la violence de la collectivité;

au personnel des écoles (incluant des parents)

5. de se ménager des moments de réflexion, dans le cadre de journées pédagogiques, pour prendre conscience de la qualité de leur action éducative auprès des élèves et de la qualité des communications à l'intérieur de l'école;

aux écoles

6. de favoriser progressivement l'implication des élèves dans la vie scolaire et spécialement pour l'élaboration et l'application du règlement de l'école;
7. de favoriser des démarches pédagogiques qui intègrent mieux les diverses disciplines et qui permettent d'atteindre les objectifs qui visent le développement de la personne;
8. de prendre les dispositions pour répondre au besoin de communication des élèves dans le but de favoriser leur développement affectif et social;
9. de favoriser la concertation des ressources de la communauté locale pour la formation de groupes d'intérêts et d'éveil autour d'activités scolaires et parascolaires.

Et si l'âge était une richesse. . . L'éducation face au vieillissement

Être mises au rancart, laissées pour compte, voilà le lot de plusieurs personnes âgées: des conditions socio-économiques difficiles réservent ce sort à un nombre de plus en plus élevé de personnes vieillissantes. Dans cet avis, le Conseil étudie le phénomène du vieillissement qui a pris des proportions inédites depuis que les progrès de la science, notamment ceux de la médecine, ont eu pour effet d'accroître la longévité et, partant, le nombre de personnes âgées. Puis, le Conseil porte son attention sur la retraite, avant de tenter une analyse des besoins et des intérêts des personnes âgées et des services qui leur sont actuellement offerts. Enfin, le Conseil se penche sur les moyens d'intégrer le « troisième âge » à la société, sur le rôle que peut jouer l'éducation à cet effet et, en dernier lieu, sur les moyens de permettre aux aînés d'être mis à contribution en éducation.

Le vieillissement dans la société québécoise

Le Conseil attire l'attention sur le fait que la population québécoise, aux prises avec une baisse du taux de natalité, vieillit rapidement, ce qui constitue un phénomène sans précédent. Ainsi, compte-t-on actuellement une personne à la retraite pour sept travailleurs. En l'an 2000, il y en aura une pour trois travailleurs.

De plus, les femmes sont majoritaires dans le groupe des personnes âgées (en 1981, on comptait 124 femmes pour 100 hommes parmi les 65-79 ans et 184 femmes pour 100 hommes chez les 80 ans et plus). Fait à noter, plus de 63 % de ces femmes vivent au-dessous du seuil de la pauvreté.

D'ores et déjà, la proportion de personnes âgées par rapport au reste de la population n'est pas sans effet sur la dynamique des rapports sociaux, entre autres: les modes de partage du pouvoir et du savoir, du travail et du temps libre et, plus encore, les relations ou les conflits entre les générations.

Les nombreuses transformations qu'a connues la société au cours des dernières décennies affectent particulièrement les personnes âgées. En effet, ces dernières sont perturbées par un phénomème de déculturation, c'est-à-dire une rupture avec le passé, une perte des traditions.

Non seulement les personnes vieillissantes sont-elles coupées de leurs racines, mais bon nombre d'entre elles sont « compartimentées » dans des foyers, des chambres solitaires, depuis que l'urbanisation a fait éclater le noyau social du village. Les rapports entre parents et enfants n'ont pas échappé eux non plus à cet éclatement. Résultat: l'urbanisation a fait en sorte que les enfants dépassent ou entretiennent l'illusion d'avoir dépassé leurs parents.

Généralement isolées, plus de la moitié des personnes âgées sont d'avis que la plupart des gens ne se soucient pas vraiment d'elles. Lorsque leur état de santé est mauvais, elles éprouvent ce sentiment dans une proportion de 70 %. Trente pour cent des gens âgés à domicile souffrent de solitude.

La société prise particulièrement une certaine jeunesse, c'est-à-dire, non pas celle sans perspectives d'avenir, mais celle à laquelle elle associe les valeurs de richesse, de santé, de beauté, autant de caractéristiques qui, aux yeux de la société, sont inconciliables avec le vieillissement. Le Conseil attribue cette attitude à une certaine crainte, à un refus, à tout le moins une méconnaissance du vieillissement, ce qui contribue à dévaloriser cette étape de la vie et, partant, à nuire à l'amélioration des conditions de vie des citoyens âgés. La négation de la vieillesse va jusqu'à susciter des comportements injustes puisque, partout, dans l'entreprise, dans l'enseignement, avant même la retraite, des pratiques discriminatoires pénalisent les gens qui n'ont plus vingt ans.

Malgré les perceptions négatives dont elles font l'objet, les personnes âgées n'ont pas été complètement abandonnées par la société. Des recherches systématiques ont été entreprises, des législations timides d'abord, élargies ensuite en politique de la vieillesse, tout un ensemble de mesures publiques et de programmes a été mis de l'avant. De plus, une nouvelle science, la gérontologie, s'est donné pour but de répondre au phénomène du vieillissement.

D'après le Conseil, si vivre c'est vieillir, et que vieillir est le destin de tout être humain, c'est à l'éducation permanente d'améliorer les conditions de cette évolution, de faciliter ce cheminement progressif vers le terme ultime de l'existence permettant à chaque âge son plein exercice, son plein épanouissement dans la reconnaissance des différences. Concrètement, cela signifierait une autre vision du parcours des âges, une volonté de lutter contre la ségrégation en ce domaine, ce qui diminuerait les conflits entre générations. Cela signifierait aussi une autre conception du travail, un renouvellement de l'école, une connaissance plus juste des capacités, des dynamismes des personnes vieillissantes.

La retraite

Étape décisive dans le processus du vieillissement, la retraite peut se découper en trois phases, selon le Conseil: l'âge tragique, le nouvel âge, le grand âge.

L'âge tragique est le lot des travailleurs de 45, 50 ans, devant lesquels on fait miroiter les soi-disant avantages d'une retraite prématurée, quand on ne les force pas tout simplement à prendre leur retraite. Devenues vieilles par décret, ces personnes se sentent aliénées, dévalorisées. . .

La période de la retraite peut être vécue de façon encore plus dramatique par les femmes, soit parce qu'elles ont travaillé au salaire minimum, sans avantages sociaux ni sécurité d'emploi, soit parce qu'elles dépendent financièrement de leur mari, soit encore parce qu'elles ont perdu leur conjoint et que les enfants ont déserté la maison familiale depuis longtemps. Livrées à elles-mêmes, sans grandes possibilités de trouver du travail, les femmes sont les premières victimes d'un système qui fait de la retraite, pour la plus grande partie d'entre elles, une période de pauvreté. Plus que pour les hommes, il y a lieu pour elles de parler d'âge tragique: il dure souvent jusqu'à la mort.

Librement prise ou imposée, la retraite signifie l'entrée dans un nouvel âge et modifie en profondeur le quotidien de l'être humain.

En effet, l'homme et la femme voient leur espace se rétrécir, en ne fréquentant plus leur lieu de travail, en déménageant dans des logements de plus en plus petits au fur et à mesure que les membres de la famille partent. Après s'être fait valoir dans leur milieu de vie, après avoir obtenu une certaine reconnaissance sociale, l'homme et la femme éprouvent devant ce « rétrécissement » un sentiment qui va de la mélancolie à l'angoisse. Le temps dont ils disposent, riche de projets durant la vie active, peut alors prendre un

aspect destructeur en se transformant en source d'ennui ou devenir temps libéré, temps libre.

Aussi le Conseil identifie-t-il plusieurs types de retraite, dont trois dominent nettement sur le plan statistique. La retraite-loisir s'apparente à un projet de réalisation de soi et trouve sa dynamique dans le développement des valeurs associées au temps libre. Elle est contrebalancée par la retraite-repos, qui s'affirme, pour les hommes surtout, comme la libération du cadre contraignant du travail. Enfin, la retraite-pauvreté, surtout féminine, est le fait des professions les moins valorisées, avec un statut d'habitat déjà isolé ou en cohabitation; cette retraite est réduite à sa stricte dimension socio-économique.

La situation des retraités révèle que l'inégalité des individus devant leur retraite et devant leur vieillissement reflète l'inégalité de la vie, inégalité résultant généralement du mode d'organisation de la société. Or, selon le Conseil, nous ne pouvons plus ignorer tous les rôles compensatoires que peut jouer l'éducation, tantôt pour corriger des erreurs de parcours, pour contrer des injustices, des préjugés et de simples accidents qui ont privé les individus d'une éducation et d'une formation de base, tantôt pour leur faciliter une transition que, seuls et démunis, ils auraient de la difficulté à réaliser par eux-mêmes.

Troisième phase de la retraite, le grand âge, celui de l'ultime vieillesse, compte dans ses rangs des vieillards heureux, certes. Mais beaucoup de personnes âgées connaissent une profonde détresse, tant dans des résidences luxueuses que dans des foyers clandestins.

Les années qui précèdent la mort sont souvent vécues dans la dépendance physique, la misère morale. Cette misère se conjugue surtout au féminin, la majorité des grands vieillards étant des femmes.

Les besoins, les attentes et les droits des aînés

Les personnes vieillissantes sont peu préparées à la retraite. Les changements technologiques en cours ne faisant qu'accentuer la tendance à mettre prématurément les travailleurs à la retraite, il n'en est que plus urgent d'instrumenter les personnes âgées, de les former pour qu'elles puissent vivre une retraite heureuse. Cette formation pourrait notamment démystifier la retraite perçue comme un rejet social et atténuer les craintes dues à l'âge, tout en proposant une gestion du temps libre, qui pourrait être consacré à de nouveaux intérêts, de nouveaux projets. Les citoyens âgés pourraient alors jouer un rôle valable dans la société, ce qu'ils sont en droit d'exiger. Bien sûr, les gens du « troisième âge » éprouvent bien d'autres besoins qu'une préparation adéquate à la retraite. En regard des besoins primaires, soit la santé et la sécurité, les exigences des personnes âgées sont les mêmes que celles des autres catégories de population. Cependant, les moyens pour satisfaire ces besoins ne sont pas à la portée de la main de la plupart d'entre elles.

Ainsi, la sécurité matérielle des personnes âgées peut être minée par divers éléments: baisse des ressources, pensions de vieillesse ne parvenant pas à suivre le rythme de l'inflation, trop forte proportion d'un faible revenu consacrée au logement, souvent inadéquat... Encore faut-il rappeler que la majorité des personnes âgées, constituée de femmes, vit sous le seuil de la pauvreté.

En matière de santé, les personnes vieillissantes formulent de nombreuses demandes concernant la diététique, l'éducation physique, la préparation à la mort... Les malades chroniques réclament, à juste titre, des résidences adaptées à leur état, des soins à domicile adéquats.

Le Conseil a aussi discerné d'autres besoins chez les gens âgés: besoin de « prévention », appel au confort, à la sécurité émotionnelle, besoins de « réalisation de soi », de sentiment d'utilité, de communication, d'acquisition de connaissances... Tout cela exige des services adaptés aux besoins des gens âgés.

Des services à offrir

Dans le réseau de l'éducation, la plupart des commissions scolaires, de nombreux cégeps, par le biais de leurs services à la collectivité et leurs services d'éducation des adultes, ont organisé des programmes adaptés au 3e âge. Des activités variées, centrées sur des besoins concrets comme, par exemple, la santé, ou favorisant la créativité, se sont multipliées. Malheureusement, les restrictions budgétaires actuelles ont nui à ces pratiques et à l'élan qui les animait. Pour leur part, les universités proposent des services de préparation à la retraite ou un choix de cours adapté aux retraités. Certaines universités ont même créé des laboratoires de gérontologie sociale.

Les établissements du réseau des affaires sociales, quant à eux, offrent des cours destinés aux retraités. Toutefois, des carences ont été observées dans la formation en gérontologie du personnel des CLSC, des CSS et des autres établissements. Il faudrait éviter, pour le moins, que des jeunes de 20 ans donnent des cours sur la sexualité des personnes âgées.

En dehors du système public, plusieurs organisations autonomes, telles que la Fédération de l'âge d'or du Québec (FADOQ) et l'Association québécoise pour les droits des retraités (AQDR), s'appliquent à améliorer les conditions de vie des personnes âgées. Des syndicats, des entreprises offrent des cours de préparation à la retraite et veillent à ce que

le passage de la vie active à la retraite ne s'effectue pas trop brutalement.

Des rôles et des fonctions à remplir

En regard des fonctions que les personnes âgées pourraient remplir dans la société, les grands-parents, par exemple pourraient retrouver les rôles de soutien, de conseil, de médiation, qui ont toujours été les leurs antérieurement.

En matière de culture et d'éducation, ils pourraient être mis à contribution, notamment en faisant part de leurs souvenirs à des jeunes élèves: cette pratique a d'ailleurs déjà cours au Lac-Saint-Jean. Diverses formules de jumelage d'activités ou de mélange de personnes âgées avec des plus jeunes pourraient être pensées, afin d'aider les aînés à sortir de leur isolement et à faire servir leurs connaissances. Les personnes âgées pourraient également assumer un rôle civique et politique en remplissant certaines fonctions municipales ou en prenant part à l'organisation des loisirs de leur communauté.

À la suite des consultations menées par la Commission de l'éducation des adultes, le Conseil a retenu les recommandations suivantes:

considérant que des conditions minimales de dignité, de sécurité et de santé physique et morale sont nécessaires avant même que les personnes âgées puissent apporter leur contribution,

au gouvernement du Québec

1. que la politique du vieillissement mise en chantier depuis quatre ans déjà soit proclamée le plus rapidement possible;
2. que dans cette politique, la préoccupation éducative et sociale envers les personnes âgées ne soit pas évacuée au profit de considérations purement économiques;
3. que cette politique du vieillissement affirme la valeur humaine et sociale de l'avance en âge, indépendamment du concept de productivité lié au travail, fonde ainsi le droit au développement progressif de la personne humaine et donc à l'éducation continue, reconnaisse l'expérience accumulée et élimine toute discrimination liée à l'âge;
4. que le comité ministériel chargé de l'éducation des adultes (ministre de l'Éducation, ministre de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu, ministre déléguée à la Condition féminine) soit aussi associé au ministre des Affaires sociales pour appliquer cette politique forcément englobante;
5. que cette politique permette de lever des obstacles qui font que l'intégration à la société ou l'accès à des services éducatifs sont impossibles, telle l'absence de revenus suffisants; à cet égard, qu'elle porte une attention spéciale à la situation des femmes qui ont passé la majorité de leur vie au foyer et prévoie, par exemple, leur intégration au Régime des rentes du Québec;
6. que des champs neufs d'intervention soient ouverts là où la contribution des personnes âgées au développement de la société pourrait s'exercer;
7. à titre d'exemple, que soit instauré un programme d'intervention communautaire, dans lequel les personnes âgées pourraient oeuvrer auprès d'autres personnes âgées ou auprès d'autres citoyens, ce qui leur permettrait d'obtenir un léger supplément de revenu;
8. en collaboration avec les entreprises, les syndicats et les diverses associations, que des mesures progressives concernant le congé-éducation payé soient instaurées pour permettre aux citoyens une adaptation constante aux différentes étapes de la vie et aux changements tant sociaux, personnels, culturels que technologiques, ainsi que l'exercice d'autres fonctions ou rôles plus compatibles avec l'âge avancé;
9. en collaboration avec les entreprises, les syndicats et les diverses associations, que l'accès à des formes variées de préparation au vieillissement, à la retraite et de maintien d'insertion dans la société soit rendu possible à différents âges et que les conjoints des travailleurs soient associés à ces démarches;
10. que soient mises à la disposition des organismes oeuvrant auprès des personnes âgées les ressources financières adéquates pour le développement d'activités appropriées à leurs intérêts et à leurs besoins, ainsi que pour la formation des intervenants;
11. que les personnes âgées elles-mêmes soient invitées à oeuvrer de façon privilégiée à titre de personnes ressources auprès des leurs;
12. que l'organisme privé ou public le plus approprié de chaque milieu soit mandaté

- pour prendre l'initiative de la concertation entre les différents organismes ou associations oeuvrant auprès des personnes âgées,
- pour mettre sur pied un centre de renseignement et d'information proprement destiné à répondre à leurs besoins, qu'ils soient d'ordre éducatif ou social,
- pour créer, par l'intermédiaire des différentes associations de personnes âgées, des banques de personnes ressources au service des entreprises, des établissements, des organismes bénévoles ou de simples citoyens, afin de leur permettre de jouer un rôle de conseiller et de pouvoir communiquer leur expérience et leur savoir;

13. que Radio-Québec soit interpellée dans le cadre de sa mission éducative et que les autres médias, tant électroniques qu'écrits, soient invités à collaborer pour contribuer à transformer la perception négative du vieillissement véhiculée dans la population et à faciliter ainsi une meilleure intégration des personnes âgées à la société;

le Conseil recommande en outre

considérant qu'il revient en propre à la mission éducative de prendre à sa charge certaines autres mesures plus spécifiques,

au ministre de l'Éducation

14. que l'éveil, la préoccupation et les connaissances du phénomène du vieillissement et des différentes étapes de la vie fassent partie des programmes d'enseignement offerts aux élèves et aux étudiants ainsi que des programmes de formation des maîtres, pour que cette compréhension progressive soit intégrée aux objectifs de la formation fondamentale de tout citoyen;
15. que les établissements d'enseignement de tous les ordres, mais en particulier primaires et secondaires, favorisent la présence, l'action et la contribution des personnes âgées à l'intérieur de plusieurs activités conjointes qui permettent aux élèves et aux étudiants une meilleure compréhension du phénomène du vieillissement et aux personnes âgées d'agir à titre de personnes ressources ou d'exercer leur rôle de citoyen âgé;
16. que la politique d'éducation des adultes, intitulée justement. *Un projet d'éducation permanente*, se préoccupe également des clientèles dont les besoins éducatifs ne se définissent pas nécessairement en termes de préparation à la vie professionnelle, mais en fonction de nouveaux rôles sociaux à jouer, d'une adaptation constante aux changements personnels, sociaux et culturels liés à l'avance en âge et au développement des connaissances;
17. que le programme de financement des organismes volontaires d'éducation populaire cherche à offrir davantage de ressources pour leur volet éducatif aux organismes regroupant les personnes âgées;
18. que des établissements publics d'éducation rendent disponibles des ressources matérielles aux groupes de citoyens âgés, en particulier des lieux de rencontre, et que leurs interventions se fassent sous le signe du respect et sur le modèle de la formation sur mesure de préférence à une simple offre de services et de cours;
19. que les universités et les établissements de formation soient stimulés pour développer davantage le champ de la recherche en gériâtrie et en gérontologie, de manière à développer les connaissances en ce domaine et améliorer la préparation des futurs intervenants auprès des personnes âgées;
20. que soit favorisée aussi la recherche-action qui associerait les personnes âgées à la définition de scénarios alternatifs d'organisation du travail et des loisirs, d'éducation, d'habitation, de santé, de régimes de retraite ou encore de l'exercice de nouveaux rôles sociaux selon les différents âges de la vie.

La recherche de la qualité: les personnes qui font l'école secondaire

Au moment où l'attention de tous est tournée vers l'examen des conditions qui rendent difficile l'exercice de la profession d'enseignant, le Conseil tient ici à rappeler que ce sont les personnes qui font l'école secondaire et que l'excellence existe, même portée à bout de bras. Il réaffirme que l'amélioration du système d'éducation passe d'abord par la reconnaissance de l'apport indispensable des personnes qui y travaillent.

Les récentes audiences publiques du Conseil sur la condition enseignante ont mis en évidence le climat de morosité qui s'est abattu sur la vie de nombreuses écoles secondaires. À force d'essuyer les critiques et de subir l'indifférence d'une partie de la population, après avoir connu d'amères déceptions dans toutes sortes de projets pédagogiques éphémères ou à la suite de conflits de travail éprouvants, de nombreux éducateurs assistent à l'écroulement de leur enthousiasme envers l'avenir et à l'enlisement de leur école dans la médiocrité. Ce tableau reflète une certaine réalité, mais jusqu'à un certain degré. Des éducateurs compétents et engagés sont à l'oeuvre, nombreux, dans les écoles secondaires; ils se méritent l'admiration des élèves, des parents, de leurs collègues et des autres partenaires de l'école; ils sont avant tout d'habiles pédagogues; ils consacrent beaucoup de temps et d'énergie à leurs tâches d'éducateur; ils sont fiers de leur profession. Leurs expériences doivent être portées à la connaissance de tous.

Le Conseil distingue trois sortes d'initiatives (actions individuelles, expériences d'équipes, projets d'école) dont chacune, à sa manière, vise l'excellence, réussit à créer un grand intérêt chez les jeunes et constitue un lieu privilégié d'intégration des apprentissages touchant les divers aspects de leur croissance.

La qualité dans les actions individuelles

Dans nombre d'écoles secondaires, il est possible de rencontrer des personnes dont les actions individuelles les distinguent et servent de stimulant à leur

entourage. Elles sont à l'origine de projets originaux et novateurs pour lesquels elles se dévouent sans compter.

Ces projets visent avant tout à rejoindre l'élève par des activités signifiantes et gratifiantes pour lui. Ces activités, notons-le, permettent toujours à l'élève d'acquérir des méthodes de travail qui l'aident à réaliser les apprentissages qu'il appartient à l'école d'assurer.

La préoccupation de ces enseignantes et enseignants est avant tout éducative; il ne s'agit pas seulement de dispenser un enseignement: leur action s'adresse à des jeunes qui attendent davantage de l'école. Pour eux, aimer les élèves et aimer ce qu'ils font est à la base de leur dynamisme et de leur conviction. L'amour du travail, le sens professionnel poussent plusieurs d'entre eux à dépasser les exigences minimales du métier et à opter pour une vie professionnelle intense et active. Au dire de ces enseignants: « . . . Quelle que soit l'activité, pour peu que les jeunes y apprennent vraiment quelque chose, pour peu que le climat y soit chaleureux, cette expérience de vivre ensemble, de réussir quelque chose, de mieux se connaître, s'identifier et communiquer, est d'une grande importance pour leur croissance. »

Le Conseil souligne l'importance du dynamisme des personnes et la nécessité d'une plus grande souplesse ou latitude dans les aménagements locaux en vue de favoriser les initiatives individuelles. Une autonomie accrue pour chaque école permettrait de mieux rejoindre les attentes du milieu, particulièrement celles des parents, des enseignants et des élèves. Il importe que soient encouragés ceux et celles qui se mettent de façon exceptionnelle au service des élèves. Cela conduira notamment à reconnaître comme faisant partie de leur tâche le travail réalisé dans le cadre de ces activités éducatives. Une reconnaissance plus officielle devrait aussi attester les efforts de ceux et celles qui sont considérés dans leur milieu comme des pédagogues et des éducateurs et éducatrices hors pair.

La qualité dans les actions d'équipe

Dans certaines écoles secondaires, des activités naissent non pas de l'initiative ou de la conviction d'une seule personne, mais grâce à l'action commune et concertée de plusieurs agents d'éducation. Là aussi, c'est la qualité des éducateurs qui s'exprime à travers ces réalisations et qui en garantit le succès. Ces éducateurs se mettent alors ensemble et relèvent le défi d'ajuster leurs pratiques pédagogiques au besoin d'apprendre des jeunes; ils n'attendent pas que les initiatives viennent « d'en haut »; ils s'ajustent là où ils sont, avec les jeunes qui y sont. Ces derniers témoignent, avec enthousiasme, des maîtres qu'ils côtoient dans ces activités; les relations sont plus cordiales, plus détendues, les jeunes se sentent écoutés, mieux compris. Ces efforts pour atténuer le clivage, trop longtemps observé entre l'enseignement et les activités étudiantes constituent une avenue prometteuse. Il s'agit moins de rompre, par des activités, avec la monotonie du quotidien que de faire un effort pour intégrer les divers apprentissages dans une visée de formation plus globale et à plus longue portée.

Pour mener ce genre d'action, il importe de ne pas cloisonner les diverses matières et de ne pas concentrer l'enseignement uniquement sur les contenus. Il faut chercher à rendre complémentaire l'action de chacun des intervenants participant au projet.

Citons, à titre d'exemple, un projet sur l'intégration des handicapés par le parrainage d'autres élèves, un projet de développement dans les pays du Tiers-Monde, une radio étudiante comportant une initiation aux techniques du reportage, de l'entrevue, du bulletin d'information, sans compter nombre de projets de journaux étudiants de qualité remarquable. . .

La qualité dans des projets communs

Certaines écoles secondaires se dotent d'un projet prioritaire et majeur qui constitue un ensemble cohérent, où tous les partenaires partagent une idée, une direction commune, et agissent dans ce sens. Par son ampleur et le nombre d'intervenants qu'il exige, ce genre de projet implique la plupart des ressources de l'école: direction, personnel des services aux étudiants, chefs de groupes, enseignants, parents; il conditionne le choix des priorités: il devient un projet d'école.

À la base de plusieurs réalisations observées, le Conseil a noté une préoccupation constante d'évaluation. Les analyses de situations sont précises, on se donne des instruments de mesure, on juge les résultats atteints, on corrige, on adapte les moyens.

Ces projets permettent à une équipe-école d'afficher ses couleurs, de se distinguer par un projet original et de mieux répondre ainsi aux besoins locaux. Ils supposent un style de gestion plus participative, dans lequel il importe, selon les situations observées, que le directeur assume le leadership pédagogique. Enfin, pour que ces projets répondent adéquatement aux besoins des élèves, il faut que l'école puisse bénéficier d'une réelle autonomie d'action.

À titre d'exemple, le Conseil a pu constater les résultats remarquables obtenus pour aider des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Dans une école, 85 élèves sur 250 étaient en situation d'échec à la fin de la première étape. Or, des tests indiquaient que ces élèves étaient capables de réussir. Il fut alors décidé de les rencontrer, de trouver les moyens de les motiver et de les suivre régulièrement.

En outre, les parents ont été sensibilisés à l'action entreprise de manière à faciliter le suivi et favoriser le climat de travail à la maison. Résultat: en janvier, une quinzaine seulement d'entre eux étaient en situation d'échec.

Autre exemple: le Conseil a été aussi fortement impressionné par la valeur éducative des « Ateliers de culture » de la polyvalente Le Boisé de Victoriaville, conçus pour répondre aux besoins de formation des jeunes du secteur professionnel long. Ce projet pédagogique répond à un problème spécifique; les élèves du professionnel étaient peu motivés, disait-on, pour l'apprentissage des matières dites « académiques ». Ces apprentissages importent autant que ceux dits « pratiques », au moment où ces élèves sont à la veille de s'intégrer à la société et de devenir des citoyens responsables. En jumelant, par exemple, les matières français et formation de la personne, les « ateliers de culture » ont cherché à favoriser l'apprentissage pratique et concret du français. Les enseignants se sont appuyés sur un autre principe important: les jeunes ont besoin de défis à relever et il faut leur proposer des projets qui les conduisent à se dépasser.

Dans le cadre de ces « Ateliers de culture », les élèves ont mené une expérience de récupération et de recyclage des déchets qui, depuis, a pris une envergure régionale, voire nationale. Dans ces expériences concrètes, les jeunes ont prise sur leur milieu et prennent conscience de l'importance de maîtriser leur français: savoir écrire une lettre à un personnage officiel, savoir parler en public, etc. Dans ces situations, ils trouvent une gratification immédiate pour leurs efforts d'apprentissage.

Conclusion

La qualité existe à l'école secondaire publique, même si souvent elle semble « portée à bout de bras »; elle repose sur l'action de pédagogues convaincus, motivés et déterminés. Les résultats observés sont immanquablement positifs et ces éducateurs et éducatrices recommencent à espérer en leur mission.

Compte tenu que:

- la qualité des projets et leur degré de réussite reposent avant tout sur la qualité des personnes, leur amour des élèves, leur conviction, leur disponibilité, leur volonté de donner un sens aux apprentissages;
- l'existence et la qualité des projets, tant individuels que communs, dépendent en très grande partie de la qualité de la communication qu'il y a dans l'école. Là ou les gens se parlent, échangent sur leurs problèmes et leurs projets, il se fait des merveilles;
- le degré d'adaptation des projets d'école aux besoins des élèves repose en grande partie sur l'autonomie du milieu et sa capacité d'initiatives,

le Conseil recommande:

1. que l'école:
   a) au moment de la planification annuelle, réserve un temps de rencontre pour permettre à toute l'équipe de prendre connaissance des projets individuels envisagés;
   b) tienne compte de l'apport de ces activités à la mission éducative de l'école lors du partage des tâches, de la répartition des ressources financières et de l'organisation matérielle;
   c) soit assurée d'une autonomie de gestion et d'utilisation des ressources suffisantes à la mise sur pied des activités jugées nécessaires à la réalisation de ses objectifs d'éducation;
2. que la commission scolaire:
   a) s'emploie, lors de la répartition de son budget, à stimuler la créativité des éducateurs pour les réalisations remarquables;
   b) crée des lieux (colloques, copartage. . .) pour faire connaître les initiatives locales et les résultats obtenus;
3. que le Ministère reconnaisse l'apport éducatif de ce genre d'activités en lui accordant une part plus équitable de la tâche globale;
4. que les autorités scolaires (aux niveaux de l'école, de la commission scolaire et du Ministère) étudient et mettent de l'avant un système de reconnaissance pour le travail des éducateurs;
5. que soient organisées, à l'intention des enseignants, des sessions de réflexion et de mise à jour sur la psychologie des adolescents d'aujourd'hui, leurs besoins, leurs attentes et leurs modes d'expression; que ces sessions soient intégrées à leur tâche;
6. que les activités mises en place et soutenues par l'école soient justifiées par leur visée éducative et leur rôle complémentaire de jonction entre l'enseignement et la vie;
7. que, lors du choix des directeurs d'école, on tienne compte des aptitudes à assurer un leadership pédagogique et une gestion axée sur l'utilisation optimale des ressources humaines;
8. qu'un service d'aide-conseil soit accessible aux directeurs en poste en vue de favoriser l'acquisition de ces nouvelles attitudes;
9. que soit offert un service d'aide-conseil afin d'aider l'école à utiliser sa marge d'autonomie quant aux ressources financières, à l'application du régime pédagogique ou de l'horaire et quant au plan d'effectifs, en vue de favoriser les projets motivants et mobilisateurs;

10. que l'équipe-école s'accorde des temps de rencontre pour planifier, évaluer et relancer ses projets d'ensemble.

La formation scientifique des jeunes du secondaire

Le Conseil supérieur de l'éducation répond ici à une demande d'avis du ministre de l'Éducation sur un projet de modification du régime pédagogique, qui vise à corriger deux problèmes relatifs à la formation scientifique des jeunes du secondaire. Le premier se rapporte plus particulièrement à la continuité et à la densité de la formation scientifique au secondaire. Le second concerne l'accès aux programmes en sciences de la nature, en sciences de la santé et à certains profils de formation professionnelle de l'ordre collégial.

Le Conseil a examiné la proposition ministérielle à la lumière des objectifs qui se sont dégagés de la consultation précédant la promulgation du régime pédagogique, soit: l'importance de la formation fondamentale, la nécessité d'un enseignement de qualité, le caractère impérieux d'une relation maître-élèves soutenue, le développement de la formation technologique et scientifique.

Deux extrêmes dans les profils de formation

Sur le plan de la formation scientifique, le Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire peut éventuellement conduire l'élève à des profils extrêmes: le premier correspond à un contenu scientifique minimal, alors que le second offre un contenu scientifique maximal. Or, si opposés soient-ils, ces profils présentent tous deux des lacunes.

Ainsi, le premier profil, correspondant aux seuls cours obligatoires, s'avère insuffisant pour assurer une formation équilibrée aux élèves appelés à vivre dans une société technologique. L'absence de cours de sciences obligatoires en 2e secondaire, de même que l'option entre la chimie et la physique en 4e secondaire, font en sorte que l'élève peut éviter les sciences physiques tout au long de son cours secondaire. À cela, se greffe le caractère non obligatoire de la réussite du cours de mathématiques de base en 5e secondaire pour que les études soient sanctionnées. Il arrivera donc que certains élèves, malgré leur diplôme d'études secondaires, devront consacrer, au collégial, plus de deux sessions à l'acquisition des préalables requis pour certaines concentrations scientifiques.

Le second profil est le lot de l'élève qui, pour s'assurer l'accès à toutes les concentrations au collégial, opte pour un contenu scientifique maximal, c'est-à-dire l'ensemble des options possibles en mathématiques, en sciences et en technologie; son accès à des cours optionnels, tels les cours d'arts, s'en trouve limité par le fait même. Or, les élèves attirés par les sciences ne devraient pas pour autant être conduits à opter pour un profil de cours qui ne leur assure pas une formation fondamentale solide.

L'ordre collégial subit les contrecoups de ces deux profils. À titre d'exemple, on peut retrouver, en sciences de la santé, des élèves qui ont suivi 300 heures de cours de physique au secondaire, alors que d'autres n'ont à leur actif que 100 heures. Cette disparité fait apparaître clairement qu'il s'agit, non pas d'augmenter certaines exigences pour accéder au collégial, mais d'uniformiser la formation scientifique de base pour tous.

On éviterait ainsi certaines incongruités (par exemple, des élèves prenant contact avec les sciences physiques pour la première fois en 4e secondaire), tout en permettant à l'ordre collégial d'ajuster ses attentes en fonction d'une préparation scientifique qui soit la même pour tous.

La position du Conseil

Selon le Conseil, une uniformisation accrue de la formation scientifique de base ne saurait être acquise sans que soient apportés certains correctifs qui assurent une meilleure continuité et une certaine densité dans le profil scientifique. Par ailleurs, il importe d'offrir un enrichissement de la formation scientifique pour les élèves particulièrement doués et intéressés.

Le Conseil est d'accord avec la proposition ministérielle visant à modifier le contenu et la disposition du cours de sciences, en physique et en chimie, en 4e secondaire. Toutefois, il souhaite que le réaménagement des programmes qu'elle suppose se fasse de manière à minimiser les changements et les besoins en matériel didactique nouveau. De plus, la formation scientifique d'un élève du secondaire doit garder le caractère d'une formation générale. Bien qu'il soit normal de souhaiter un arrimage harmonieux avec l'ordre collégial, ce dernier ne saurait dicter les contenus de la formation scientifique au secondaire, ni exiger davantage en préalables que ce qui est généralement attendu d'un élève après une onzième année d'études.

D'après le Conseil, la voie la plus sûre est celle d'une formation scientifique continue, de la 1re à la 3e secondaire. Du reste, c'est la solution adoptée par toutes les autres provinces canadiennes, le Québec étant la seule province qui n'offre pas des cours de sciences obligatoires aux trois premières années du secondaire.

Aussi le Conseil croit-il qu'il faut rendre obligatoire un cours de sciences physiques en 2e secondaire.

La 3e secondaire marquant la fin de la période de scolarisation obligatoire, il est bon que tous les élèves, les filles comme les garçons, aient pu explorer les divers aspects des sciences (écologie en 12re secondaire, sciences physiques en 2e, technologie et biologie en 3e) avant d'effectuer les choix de carrière et d'options correspondantes. Le caractère obligatoire de la formation scientifique en 2e secondaire pourra aussi permettre à plus de filles, comme le Conseil le souhaitait dans son récent avis *La situation des femmes dans l'enseignement, une double perspective* de poursuivre des études en sciences et d'entreprendre ultérieurement une carrière scientifique ou technologique.

De plus, le Conseil préconise que l'on conserve au programme de sciences physiques de 2e secondaire une valeur de 4 crédits, car réduire ce cours à 2 crédits, selon la proposition du Ministre, aurait notamment pour effet de maintenir le Québec à 250 heures de sciences pour les trois premières années du secondaire, ce qui est inférieur de 50 heures au seuil canadien.

Le Conseil s'objecte à la réduction du cours d'économie familiale de 4 à 2 crédits en 2e secondaire pour céder la place à un cours obligatoire de sciences physiques de 2 crédits. En effet, le Conseil juge que les objectifs proposés dans le programme d'économie familiale répondent toujours au besoin d'une formation minimale des garçons et des filles à la gestion de leur vie quotidienne en vue de mieux se nourrir, se vêtir, se loger et se développer de façon autonome.

Afin de préserver la marge de manoeuvre en 2e secondaire, il préconise le report du programme d'économie familiale en 3e secondaire, conscient de la difficulté de concilier le temps total d'enseignement prescrit par le régime pédagogique et le temps prescrit pour l'enseignement de chaque matière inscrite à la grille-matières du régime pédagogique. Cela signifie que l'élève peut choisir moins de cours optionnels ou que l'on diminue le temps de l'une ou l'autre matière, ou encore que l'on réduise, voire qu'on élimine, la marge de manoeuvre de deux crédits ou plus sur les trente-six prescrits. Bien qu'ayant souscrit au régime lors de sa promulgation, le Conseil en vient à la conclusion qu'il faut modifier le régime pédagogique pour assurer une formation scientifique valable aux élèves du secondaire.

Conséquemment, le Conseil propose l'aménagement suivant:

- en 2e secondaire: sciences physiques (4 crédits);
- en 4e secondaire: un cours de sciences (4 crédits, constitués de physique et de chimie).

Pour le programme d'économie familiale (4 crédits) obligatoire en 2e secondaire, le Conseil suggère de le reporter en 3e secondaire.

L'orientation préconisée par le Conseil poursuit un double objectif: assurer à tous une bonne formation scientifique de base; permettre à ceux qui veulent poursuivre au collégial des études plus poussées en sciences de se donner des acquis scientifiques plus larges et plus profonds.

Cependant, le Conseil estime que, pour tous les élèves, la qualité de la formation scientifique doit reposer sur un bon équilibre entre les objectifs de divers ordres (savoir, habiletés, démarche. . .) contenus dans les programmes d'études.

Le Conseil recommande donc:

1. que l'on retienne la proposition ministérielle visant à modifier le contenu et la disposition du cours de sciences, en physique et en chimie, en 4e secondaire;
2. que l'on instaure un cours de sciences physiques obligatoire en 2e secondaire (4 crédits);
3. que l'on reporte en 3e secondaire le cours d'économie familiale obligatoire (4 crédits);
4. que les organismes scolaires puissent offrir aux élèves particulièrement intéressés au domaine scientifique un programme optionnel de sciences en continuité avec celui offert en 4e secondaire, programme qui devrait être mis à leur disposition par le ministère de l'Éducation.

La condition enseignante

Le Conseil supérieur de l'éducation a adressé au ministre de l'Éducation, le 23 août 1984, le rapport final de son étude sur la condition enseignante au préscolaire, au primaire et au secondaire.

Face à l'ampleur de la question posée, le Conseil a choisi d'étudier particulièrement les aspects dont la portée atteint le coeur même de la tâche pédagogique essentielle des enseignants: la relation maîtres-élèves.

Ces aspects de la condition enseignante se retrouvent dans les sept chapitres du rapport, qui abordent successivement ce que sont les enseignants, les incidences des réalités sociales sur l'école et les enseignants, la tâche éducative, les rapports entre les enseignants et les autres intervenants en éducation, la formation et le perfectionnement des enseignants, la dimension professionnelle, quelques perceptions d'ensemble, quelques défis à relever.

Ce que sont les enseignants

Avant d'examiner les conditions immédiates de l'exercice de la profession d'enseignant, le Conseil trace un profil de ceux et celles qui enseignent en fonction d'un certain nombre de traits qui les caractérisent tels que le sexe, l'âge, la scolarité, l'expérience. Il voulait ainsi préciser certaines images qui

circulent dans l'opinion publique. Le portrait type de l'enseignant québécois nous révèle que, deux fois sur trois, c'est une femme. Age moyen: près de 40 ans. Scolarité: un peu plus de 16 ans. Expérience: plus de 17 ans. Un peu plus de la moitié d'entre eux et d'entre elles oeuvrent au préscolaire et au primaire. Un sur vingt-cinq est en disponibilité et un sur quinze est en congé pour diverses raisons.

Si l'on considère que l'enseignant sort de l'université à l'âge de 23 ans environ et qu'il enseigne 35 ans avant de prendre sa retraite vers 58 ans, l'enseignant actuel, avec ses 17,3 années d'expérience et ses 39,8 ans d'âge, est en somme à sa mi-carrière, à l'âge de la maturité et d'une grande efficacité professionnelle.

Malgré sa solide formation, malgré sa riche expérience, bien qu'il soit dans la force de l'âge, l'enseignant risque souvent d'être mis en disponibilité.

Considérant tous ces aspects, et même si actuellement la relève parmi les enseignants est moins nombreuse qu'on pourrait le souhaiter, il serait abusif d'assimiler l'image-type de l'enseignant à celle d'un être vieilli, dépassé par les nouvelles exigences de son métier ou par le choc des générations.

Les incidences des réalités sociales sur l'école et les enseignants

L'exercice de la profession d'enseignant s'incarne dans des milieux très divers. La plupart des mémoires ont été éloquents sur un fait social incontestable: l'école est le lieu par excellence où se répercute directement l'évolution sociale actuelle. Par exemple, la chute de la natalité et la crise économique ont eu des conséquences directes sur l'école, créant des surplus de personnel et la disparition ou l'abandon de services.

D'autre part, les jeunes sont de plus en plus insaisissables. Les problèmes sociaux profonds comme le chômage, la pauvreté, les inégalités sociales, la consommation des drogues, l'exploitation sexuelle et la violence influencent leur situation, leur mentalité et leur comportement. Ils subissent d'autres influences plus directes comme celle de la famille qui prend maintenant des formes diversifiées, celle du milieu immédiat qui pour les grands centres devient davantage pluraliste, celle des médias et du monde de l'électronique qui développe une nouvelle manière d'appréhender le monde. Leurs motivations envers les études, leur capacité de persévérance, leur confiance en l'avenir, toutes ces dimensions de leur vécu ne sont pas sans relation avec les conditions sociales d'ensemble.

Les règles du jeu et les joueurs ont changé. L'adaptation des enseignants aux nouvelles générations, au pluralisme grandissant, aux problèmes sociaux dont l'école subit les contretemps n'est pas chose facile.

L'école n'apparaît plus comme une réalité stable centrée sur des objectifs permanents, mais comme une institution qui doit constamment s'adapter au contexte social ambiant. Cette situation pose un double défi aux éducateurs: comprendre les situations complexes que vivent les jeunes et y adapter ensuite les objectifs d'éducation et les situations d'apprentissage afin que les jeunes profitent au mieux de leur passage à l'école.

Face à cette vaste question des incidences sociales sur l'école, le Conseil supérieur de l'éducation ne propose pas de recettes. Il pense qu'il est impérieux que tous les partenaires de l'éducation entreprennent à leur niveau une réflexion en profondeur pour mieux adapter les projets éducatifs de l'école à ces phénomènes.

La tâche éducative

L'analyse détaillée que fait le Conseil supérieur de la tâche des enseignants, des facteurs d'alourdissement, de la pédagogie, des contextes particuliers et des moyens mis en oeuvre, constitue sans conteste le coeur du rapport sur la condition enseignante.

Avant tout, le Conseil supérieur estime qu'il importe de reconnaître que la tâche des enseignants, à cause de toutes les activités qu'elle suppose, à l'intérieur comme à l'extérieur de l'école, exige une semaine de travail d'environ 40 heures. Il dénonce vivement l'ambiguïté abondamment répandue qui laisse prétendre que cette semaine est de 27 heures.

Le Conseil s'objecte aussi au mode actuel de minutage et de décorticage abusifs des temps de présence à l'école et des fonctions. C'est pourquoi il favorise une approche qui fait confiance au sens des responsabilités des enseignants. Il privilégie un concept de tâche globale à l'école, basé sur le partage, après consultation du personnel concerné, des diverses activités éducatives requises des élèves en fonction de leurs besoins d'ensemble. Cela suppose que les enseignants soient présents à l'école en même temps que les élèves et qu'ils aient, en contrepartie, le temps voulu et les locaux appropriés pour travailler, recevoir les élèves et contacter les parents.

Le Conseil exprime sa conviction que, pour ce qui a trait à la tâche, il importe de négocier au niveau national les temps à consacrer à l'enseignement et, au plan local, l'aménagement de ces temps, de même que la répartition de toutes les autres tâches éducatives.

Quant à la mise en disponibilité et à l'affectation, le Conseil s'alarme de l'impact des pratiques actuelles sur la qualité des services auprès des élèves. Le système en vigueur, dans lequel prime souvent le

critère de l'ancienneté, fait en sorte qu'un enseignant peut perdre son champ spécialisé d'enseignement, aller dans un autre champ où il n'a pas compétence, y acquérir des droits, supplanter à son tour un autre enseignant mais sans pouvoir revenir à son champ premier, même si un poste est ouvert. Il importe que les enseignants aient les moyens de réaliser les fins qu'ils poursuivent. Cela implique qu'ils enseignent dans le champ de leur compétence et que l'on utilise ceux qui sont en disponibilité, ou d'autres par substitution, pour mieux partager les tâches et réaliser des projets pédagogiques utiles à l'école. Par ailleurs, le Conseil estime toujours que le nombre d'enseignants mis en disponibilité est excessif par rapport aux nécessités réelles. Il demande que l'on détermine à la fin de l'année scolaire le nombre d'enseignants à mettre en disponibilité sur la base de la moyenne des mises en disponibilité réelles et finales observées au cours des cinq dernières années.

En abordant les facteurs d'alourdissement et de complexité de la tâche pédagogique et éducative, le Conseil touche au malaise profond que vivent les enseignants. Le poids véritable, l'ampleur réelle de la charge de travail prennent tout leur sens quand celle-ci est mise en rapport avec les conditions concrètes où elle s'actualise.

Ces facteurs d'alourdissement et de complexité de la tâche sont nombreux et fort diversifiés. Ils ont été largement exposés et illustrés par de nombreux témoignages et documents lors des audiences publiques. Ils touchent principalement la nature et le rythme des changements pédagogiques, l'effet du décret et des régimes pédagogiques sur le nombre d'élèves et de groupes à rencontrer, la situation des enseignants dans certains contextes particuliers et les moyens mis en oeuvre.

On a sous-estimé l'ampleur des changements et des besoins inhérents aux nouveaux programmes proposés. Les nouveaux programmes supposent que l'enseignant modifie sa vision du programme, adopte des démarches pédagogiques nouvelles et pousse plus avant l'évaluation des apprentissages des élèves. Les enseignants se sentent mal préparés à ces changements, ils déplorent l'arrivée trop massive des nouveaux programmes, ils dénoncent les retards dans la publication des guides pédagogiques et des nouveaux manuels scolaires. Il est à craindre, dans cette précipitation, que les enseignants trahissent les intentions éducatives qui inspirent les nouveaux programmes et les nouvelles politiques. C'est pourquoi le Conseil réclame, par souci de cohérence et d'efficacité pédagogique, de ne rendre un programme obligatoire qu'au moment où sont réunies les conditions essentielles à son application réussie.

Quant à l'évaluation pédagogique, le Conseil rappelle qu'il s'agit d'une activité exigeante. Cette tâche n'est guère facile si l'on considère le nombre et les caractéristiques des élèves à évaluer. Évaluer doit permettre aux élèves de s'améliorer, de mieux se connaître. Évaluer doit permettre aussi de mesurer. Tout cela exige beaucoup de maîtrise et de bons instruments. Aussi le Conseil insiste pour que l'on prenne les moyens pour permettre aux enseignants d'acquérir cette maîtrise et pour produire des instruments bien adaptés aux objectifs des différentes matières.

Pour les enfants en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, le Conseil est d'avis que la situation qui se développe présentement en matière d'intégration laisse voir un écart inquiétant entre la politique et son application. Il pense qu'intégrer doit retrouver son sens profond. Pour lui, intégrer les enfants en difficulté ne consiste pas à les « mêler » aux autres, mais surtout à mettre en place les conditions qui leur permettent de ne pas se sentir marginalisés et d'accéder à un état de bien-être personnel, d'autonomie, de confiance, de responsabilité et de réelles possibilités de progresser dans leurs apprentissages et leur développement personnel.

Le Conseil analyse ensuite l'effet du décret et du régime pédagogique sur le nombre de groupes et d'élèves à rencontrer. Pour mieux assurer la souplesse nécessaire dans la détermination du nombre et de la composition des classes et mieux répondre aux situations particulières et aux besoins des élèves, le Conseil est d'avis qu'il faut revenir à une formule de rapports (ratios) maître-élèves. Il croit aussi qu'il faudra expérimenter de nouveaux modèles d'organisation pouvant abolir l'éparpillement en regroupant certains enseignements, réduire le nombre de groupes à rencontrer par l'enseignant, aérer l'horaire de l'élève. En privilégiant cette voie, le Conseil veut permettre avant tout aux élèves d'avoir des rapports plus signifiants avec leurs enseignants et à ces derniers de faire autre chose que d'enseigner tant de minutes de telle ou telle matière.

La situation des enseignants dans des contextes particuliers requiert des solutions adaptées.

Pour les milieux économiquement faibles, le Conseil recommande que ceux et celles qui y enseignent soient bien préparés et qu'ils veuillent y enseigner. Qu'ils aient aussi la possibilité d'y demeurer au moins trois ans et qu'ils soient davantage soutenus que dans les autres milieux. Ce soutien particulier, quoique différent, doit aussi être assuré auprès des enseignants qui oeuvrent dans les régions dites éloignées. Il faut consentir pour ces milieux un assouplissement de certaines normes qui prévalent dans les grands centres.

Sur l'enseignement dans le secteur professionnel, le Conseil a retenu que c'est l'incertitude, l'absence

de politique claire et précise qui affectent les enseignants. Il n'y a plus que 15 % des élèves du secondaire qui s'y retrouvent. Au cours des quatre dernières années, la clientèle a chuté du tiers, soit 10 % de plus qu'au secteur général. Le Conseil insiste sur certaines corrections de tir qui permettraient, entre autres, de mettre à jour les programmes, d'accorder la priorité à certains secteurs de pointe, de disposer pour le moins des places nécessaires en ateliers pour accueillir le nombre d'élèves qui les fréquentent et enfin du personnel nécessaire pour procéder aux inventaires, réparations et réquisitions, ou qu'en cas d'impossibilité, que ces activités fassent partie de la tâche globale de l'enseignant à l'école.

Enseigner aux adultes est aussi abordé parmi les contextes particuliers d'exercice de la tâche. Le Conseil réclame principalement:

- une politique claire et le financement approprié. Depuis quatre ans, il a répété ce message à maintes reprises dans plusieurs avis;
- une plus grande équité à l'égard des enseignants qui sont à plein temps ou qui, chaque année, se retrouvent à l'emploi des commissions scolaires: équité qui doit conduire à accorder certains droits aux enseignants réguliers; équité qui invite à mettre fin aux doubles contrats aux enseignants ayant déjà une pleine tâche régulière.

Reconnaître dans la tâche de l'éducateur d'adultes le temps qu'il consacre à l'animation du milieu et au recrutement qui en découle pour l'éducation.

Le Conseil a estimé devoir aussi aborder l'enseignement en milieu anglophone, qui pose certains problèmes spécifiques. Règle générale, ces milieux subissent les effets d'ensemble de l'application du décret et des autres mesures ministérielles, comme les milieux francophones. Mais leur situation géographique, leur réalité démographique et leurs traditions éducatives s'accommodent plus difficilement encore des changements imposés par le Gouvernement. C'est pourquoi le Conseil insiste pour que l'on soit davantage attentif aux conséquences qui découlent de l'application du renouveau pédagogique. Il demande aussi d'intensifier les efforts pour fournir à temps aux enseignants anglophones les instruments adaptés à leur culture et aux changements suscités par l'application des nouveaux régimes pédagogiques. Il recommande la présence, dans chaque direction régionale du Ministère de l'éducation, d'une personne qui ait des rapports suivis avec le milieu anglophone.

Le phénomène du pluralisme ethnoculturel est aussi une des nombreuses réalités qui concernent la condition enseignante. Les problèmes pédagogiques et humains que les enseignants rencontrent dans certains milieux urbains très pluralites sont parmi les plus complexes à résoudre. Citons, par exemple, la sous-scolarisation des élèves et les difficultés liées aux différences des langues parlées, qui constituent une entrave sérieuse à la compréhension mutuelle et aux communications enseignants-élèves et enseignants-parents. Pour contrer ces problèmes, le Conseil demande qu'on assure aux enseignants des écoles pluri-ethniques une préparation préalable adéquate, qu'on leur garantisse une stabilité, qu'on leur accorde des soutiens particuliers et qu'on leur offre des activités spéciales de perfectionnement. En rapport avec le pluralisme, le Conseil souligne aussi la difficulté que pose à certains enseignants leur demande de ne pas enseigner la religion alors qu'il leur serait plus facile de faire leur choix dans un système qui reconnaît deux options: la formation religieuse et la formation morale.

Le Conseil aborde ensuite la situation des enseignants qui oeuvrent dans les groupes à classes multiples et des enseignants spécialistes. Le Conseil insiste surtout sur les moyens spécifiques qui doivent leur être consentis et sur une organisation pédagogique qui leur permette d'enseigner dans des conditions satisfaisantes.

De tous les cas particuliers, le Conseil évoque, pour terminer, la situation des enseignants ex-religieux sécularisés après 1965. Le Conseil reconnaît qu'il n'a pas l'expertise pour évaluer l'aspect budgétaire de la demande des ex-religieux. Il n'en pense pas moins que le sort qui leur est réservé est inéquitable et que d'autres efforts devraient être consentis pour en arriver à un règlement de la question.

Les moyens mis en oeuvre

Tout au long du rapport est ressentie constamment l'idée de la nécessaire adéquation entre les fins éducatives et les moyens utilisés. Le Conseil commente les aspects suivants, qui ont tous une implication sur la condition enseignante: les ressources matérielles, les ressources humaines — personnel professionnel non enseignant et personnel de soutien — les règles budgétaires.

Le Conseil a reçu d'enseignants chargés de matières très diverses des doléances sur l'insuffisance des ressources matérielles qu'ils jugent nécessaires à leur travail. Trop souvent, des enseignants doivent consacrer une part importante de leur temps à préparer du matériel didactique qu'on devrait leur rendre disponible normalement. Il a semblé au Conseil qu'il serait nécessaire d'établir dans les commissions scolaires, en concertation avec les écoles et leur personnel, un inventaire des ressources matérielles en fonction des besoins pédagogiques essentiels pour chaque matière d'enseignement. Il souhaite aussi que l'on développe des projets de création et d'expérimentation de moyens didactiques, en utilisant, par exemple, la contribution des enseignants en disponibilité.

En ce qui concerne les ressources complémentaires, comme les professionnels non enseignants et le personnel de soutien, le Conseil réitère la demande qu'il a faite il y a trois ans d'établir des plans d'effectifs basés sur un rapport déterminé pour un effectif étudiant global dans la commission scolaire. Il réclame aussi que ces personnels soient davantage impliqués et consultés dans les activités de planification, de réalisation et d'évaluation des activités de l'école et de la commission scolaire.

Enfin, pour les ressources financières, le Conseil réclame qu'on raffine encore davantage la méthode d'allocation des ressources aux commissions scolaires, en tenant compte notamment de sa recommandation relative aux ratios. Il demande aussi que les commissions scolaires rendent plus visibles au public leurs choix relatifs aux modes d'allocation des ressources dont elles disposent.

Dans le quatrième chapitre, le Conseil aborde les rapports entre les enseignants et les autres intervenants en éducation. Trois volets sont analysés: information, communications, participation.

Une brève synthèse de l'analyse de l'information peut se résumer ainsi. Elle est plutôt à sens unique, du haut vers le bas, c'est-à-dire du Ministère vers les commissions scolaires et de celles-ci vers les écoles, les enseignants et les parents. C'est pourquoi, dit le Conseil, les enseignants « plantent leurs flèches vers le haut ». Il circule à la fois beaucoup et trop peu d'informations. Dans le premier cas, elle n'est souvent pas digestible; dans le second, elle n'atteint même pas le destinataire ou demeure insuffisante par rapport aux besoins et aux attentes des enseignants.

La communication entre les enseignants eux-mêmes fait trop souvent défaut, notamment au secondaire. Trop d'individualisme caractérise encore le comportement des enseignants. La taille des écoles, le manque de temps font obstacle à une communication véritable, de sorte que beaucoup d'enseignants disent éprouver un véritable sentiment d'isolement.

Au plan de la communication entre les enseignants et les autres personnels, le Conseil a noté que trop souvent les professionnels oeuvrent au niveau de l'administration centrale et entretiennent peu de relations avec les enseignants. Pour les membres du personnel de soutien, par exemple ceux qui, tels les surveillants du midi, sont appelés à certaines tâches éducatives, les communications avec les enseignants sont très réduites.

Il semble qu'il y ait trois dominantes dans les communications entre les enseignants et les directeurs et directrices d'écoles. Dans les écoles où l'on communique, la direction fait confiance au personnel, s'intéresse vraiment à la dimension pédagogique, appuie les enseignants dans leurs difficultés, consulte le personnel et le gère avec une grande attention, par exemple lors de la répartition des tâches. De leur côté, les enseignants demeurent ouverts au travail avec la direction.

La deuxième dominante est celle des écoles où la communication souffre de tensions et même de blocages véritables. Dans ces écoles, on met souvent les enseignants devant des faits accomplis. L'autorité s'y exerce beaucoup plus en termes de pouvoir officiel. De leur côté, pour des raisons diverses, les enseignants voient parfois dans les directions plus des adversaires que des partenaires en éducation.

Enfin, on retrouve la dernière dominante dans les écoles où la communication est réduite au minimum. On vit dans une sorte d'indifférence, de routine, dont on s'accommode, car elle permet une certaine latitude d'action, mais sans y trouver une véritable stimulation professionnelle.

Avec les parents, à part les communications formelles par les bulletins scolaires, la collaboration suivie et efficace n'est pas encore mutuellement chose faite. Il faudra à la fois beaucoup de discernement, d'ouverture et d'engagement de part et d'autre.

Quant aux élèves, ils veulent des enseignants qui communiquent et dialoguent avec eux, qui s'intéressent à leurs problèmes, à leurs interrogations, qui savent être patients et qui expliquent bien leurs matières, qui font confiance aux élèves, qui savent les respecter et être justes à leur endroit. Pour en arriver à de meilleures communications, le Conseil pense qu'il faudra notamment travailler beaucoup au niveau des attitudes et faire preuve de beaucoup d'initiatives et d'imagination pour modifier le cadre de l'école et faciliter les relations humaines.

La participation, affirme le Conseil, représente une dimension majeure de la condition générale et du statut professionnel de l'enseignant. En effet, la possibilité de prendre part aux décisions concernant l'école, son organisation, ses activités éducatives, son enseignement, fait toute la différence entre le statut d'exécutant et le statut de partenaire professionnel véritable.

Les mécanismes formels de participation qui existent, surtout au plan local, ne donnent pas toujours satisfaction. Les obstacles majeurs à la participation semblent résider dans les modalités de fonctionnement souvent dues au manque de formation, ainsi que dans les attitudes, les idéologies, les objectifs qui s'affrontent et les effets de démobilisation qui en résultent. Une grande désillusion s'est installée et il faut la contrer. Il importe que les enseignants trouvent place dans les structures scolaires et plus particulièrement dans celles qui sont préoccupées de pédagogie.

Le Conseil demande que le principe de la consultation et de la participation soit appliqué à l'ensemble de ceux qui font l'école. Il estime qu'il est nécessaire de compter sur des réseaux formels de participation à partir de l'école jusqu'au Ministère.

Le Conseil achève ses réflexions sur la tâche en abordant brièvement la négociation des conventions collectives. La signature d'ententes collectives demeure une activité essentielle en vue de l'établissement de conditions de travail saines et raisonnables. Cependant, on est en droit d'interroger les processus et les moyens actuels qui y conduisent, ainsi que certains aspects du contenu même des ententes quant au volume et à l'extrême détail qui le caractérisent.

Le Conseil se réjouit de constater la mise en place d'un mécanisme de dialogue comme le comité mixte regroupant le ministère de l'Éducation, la Fédération des commissions scolaires et les centrales syndicales d'enseignants et institué pour explorer des accommodements au décret actuel.

Le Conseil demande de maintenir ce groupe de travail, en vue d'explorer de nouvelles modalités de négociation des conditions de travail et d'examiner comment déboucher en temps et lieu sur un mécanisme permanent de négociations. Il demande aussi de maintenir un partage des négociations, ainsi qu'il l'évoquait précédemment, entre le palier national et le palier local. Enfin, il recommande que l'on précise la négociation au plan local, pour un partage équitable des tâches qui tienne mieux compte des facteurs de difficulté, d'alourdissement et de complexité qui s'y rattachent.

La formation et le perfectionnement des enseignants

L'observation de la réalité amène le Conseil à conclure que des modifications importantes devraient survenir afin d'assurer à tous les enseignants une formation initiale qui les rende à l'aise dans leur métier et qui assure aux jeunes les services éducatifs les plus adéquats possible. Le système actuel de formation initiale souffre d'un déséquilibre entre la théorie et la pratique, d'une trop grande distance d'avec la réalité des écoles, d'une incapacité de prendre en charge dynamiquement les débutants dans l'enseignement, d'un excès de spécialisation des brevets d'enseignement et d'une absence de planification dans la formation des enseignants du secteur professionnel.

C'est pourquoi, le Conseil demande que la réorganisation de notre système de formation initiale devienne une priorité du ministère de l'Éducation, des universités et des commissions scolaires. Il demande, pour éviter les excès de spécialisation, d'orienter cette formation initiale dans le sens d'une plus grande polyvalence: une polyvalence large au préscolaire et au primaire, une polyvalence en quelques matières au premier cycle du secondaire, une spécialisation plus poussée pour l'enseignement professionnel et dans les enseignements comme les arts, les langues secondes, l'éducation physique; enfin, pour le second cycle du secondaire, une plus grande maîtrise de la discipline enseignée.

Le Conseil recommande aussi d'allonger d'un an la formation initiale des enseignants.

Il propose l'abolition du système actuel de probation et la création d'un réseau d'écoles « associées » à l'université pour permettre que les stages en cours de formation se fassent dans des conditions qui assurent l'encadrement requis au plan de l'accueil, de la supervision et de l'évaluation des stagiaires.

Pour le secteur professionnel, le Conseil demande que l'on prenne les mesures pour que les enseignants de ce secteur complètent leur formation initiale avant leur arrivée en milieu scolaire.

Le Conseil accorde, dans son rapport, une attention particulière à l'importance du perfectionnement pour les enseignants. Il insiste pour que cette dimension essentielle de la condition enseignante reçoive une attention constante et fasse l'objet de mesures adéquates au plan des mécanismes, des moyens et de la participation, afin que la qualité professionnelle des enseignants puisse se maintenir au meilleur niveau possible. Il faudra insister, tant lors de la formation initiale que dans les programmes de perfectionnement, sur la préparation des enseignants à faire face au contexte social et à collaborer avec d'autres types d'intervenants qui, sous certains aspects, connaissent les jeunes mieux qu'eux. Il faudra aussi trouver des moyens diversifiés pour instrumenter les enseignants et leur permettre d'être à la hauteur du renouveau pédagogique où qu'ils se trouvent au Québec.

Le Conseil pose deux principes directeurs afin de reconnaître et d'encourager les efforts de perfectionnement des enseignants, tout en évitant une inutile et coûteuse course aux crédits:

- les cours et activités de perfectionnement, de recyclage et de mise à jour, qui sont immédiatement commandés par les changements et les exigences des divers niveaux du système d'éducation, devraient faire partie officiellement de la tâche globale des enseignants et ne comporter pour ceux-ci ni perte de salaire ni augmentation salariale;
- les études universitaires pertinentes à la tâche d'enseignement et à des fonctions connexes et menées en dehors des heures de travail et sans l'aide des fonds de perfectionnement devraient

continuer à être reconnues pour des fins salariales.

Enfin, le Conseil propose une formule de congé-éducation dont l'enseignant pourrait bénéficier jusqu'à deux fois à des moments utiles durant sa carrière.

La dimension professionnelle

Au cours des audiences, les enseignants ont insisté sur la volonté de se définir et d'être reconnus comme des professionnels. Pour le Conseil, il s'agit d'un point capital de la condition enseignante. Aussi s'est-il attardé à préciser ce qui caractérise cette profession et ceux qui y appartiennent. Pour lui, il est hors de tout doute, après avoir décrit tout ce qui précède dans son rapport, que l'enseignant est bel et bien un professionnel, à cause du rôle qu'il joue auprès des jeunes et qui fait appel à des exigences professionnelles de premier ordre.

Le Conseil demande au Ministère de multiplier les moyens de mieux faire connaître le caractère professionnel des enseignants, puis de reconnaître leur mérite professionnel et leurs réalisations pédagogiques. Il pense que la créativité des enseignants pourrait être avantageusement mise à contribution pour fabriquer du matériel pédagogique, qu'une plus grande autonomie pourrait leur être accordée dans le choix des modes d'organisation de l'enseignement et des moyens pédagogiques.

Enfin, le Conseil reprend l'idée qu'il avait formulée l'année dernière dans son rapport annuel sur l'évaluation, soit la création d'un organisme professionnel original, spécifique à la situation particulière de l'enseignement dans un service public et du rôle important de l'État dans la détermination des standards de qualité et le contrôle de l'accès à la profession. Cet organisme devrait être voué à la promotion de la profession, à la qualité des actes professionnels et à la protection des usagers. Ce qui importe, ce n'est pas qu'un tel organisme soit une corporation professionnelle officiellement reconnue dans le Code des professions. Ce qui importe, c'est qu'une telle structure existe, que les enseignants y aient leur voix et qu'elle joue, sur le plan professionnel, le rôle d'animation, de promotion et de contrôle qui serait le sien. Le Conseil souhaite que le débat se fasse d'abord chez les enseignants eux-mêmes. Ce débat doit aussi s'amorcer dans les milieux que la question concerne. C'est pourquoi le Conseil recommande de fonder l'étude de cette question sur la perspective où cet organisme aurait une composition multipartite, comprenant les enseignants, les parents, les milieux scolaires, le milieu socio-économique, le Ministère, et serait doté de pouvoirs décisionnels.

En terminant cette étude sur la condition enseignante, le Conseil énonce les principaux défis des prochaines années en éducation, autant pour le ministre de l'Éducation, les commissions scolaires et les directions d'école que pour les enseignants. Sans en reprendre ici l'énumération, on peut en dégager les éléments majeurs, qui pourraient être, entre autres:

- revaloriser la profession d'enseignant: enseigner devrait être emballant;
- mettre fin à l'essoufflement, à la fatigue: revenir à des rythmes de changement propices à un enseignement de qualité;
- réaliser les ajustements requis dans la formation initiale et le perfectionnement;
- mettre fin au mythe de l'équité de la tâche basée sur un nombre égal d'heures d'enseignement;
- recentrer l'attention sur l'essentiel et faire en sorte que l'organisation scolaire soit conséquente et permette des rapports plus suivis et des relations humaines plus significatives entre les éducateurs et les éduqués;
- tenir compte davantage des incidences du contexte social et instrumenter les enseignants en conséquence;
- tenir compte du « vieillissement » des enseignants, leur offrir les moyens de s'adapter et favoriser l'accès des jeunes à la profession;
- explorer entre tous les intervenants la perspective d'un organisme professionnel voué à la promotion de la profession, à la qualité du service professionnel et à la protection des usagers.

Conclusion

Guidé par le souci constant d'améliorer la qualité des services à l'élève, le Conseil propose de nombreuses solutions. Beaucoup de réponses pourraient être apportées à court terme et à peu de frais en changeant des manières de faire et des modes d'organisation sur lesquels les divers intervenants ont une prise immédiate. Par contre, d'autres solutions peuvent supposer une évolution plus profonde dans les attitudes et les comportements et la mise en oeuvre de moyens plus considérables. Elles nécessiteront plus de temps. L'important est que chaque personne et chaque organisme concernés aient la volonté d'agir sans tarder dans leur zone de responsabilité et d'influence.

La condition enseignante apparaît comme un problème collectif. Elle appelle une réponse collective. C'est peut-être là le défi le plus important. La participation empressée, voire passionnée, qui a été assurée au Conseil dans le cadre de cette étude permet d'espérer que le défi sera relevé.

Projet de règlement modifiant le règlement sur le régime pédagogique du primaire et de l'éducation préscolaire et le règlement sur le régime pédagogique du secondaire

Le Conseil supérieur de l'éducation est d'accord avec l'ensemble des changements proposés bien qu'il fasse part de réserves sur des points particuliers.

Article 8 (pour le préscolaire): Renseignements aux parents

La nouvelle formulation de l'article 8 maintient l'obligation à la commission scolaire d'assurer cinq fois par année un rapport d'évaluation aux parents de chaque élève inscrit à l'éducation préscolaire, mais introduit la possibilité que quatre seulement de ces rapports soient des bulletins conformes aux règles prescrites par le ministre au lieu de cinq bulletins comme antérieurement. Le Conseil supérieur de l'éducation accepte volontiers cette modification car elle tient davantage compte des conditions qui prévalent au préscolaire. En effet, les classes du préscolaire étant constituées de deux groupes d'élèves pour la plupart à leur première expérience de vie collective scolaire, il est difficile pour les éducatrices et éducateurs de consigner par écrit, dès octobre, des observations qui ne peuvent être que partielles. Cette première évaluation peut avantageusement prendre la forme d'un échange avec les parents sur le développement de l'enfant. Pour le reste de l'année, le Conseil est d'accord avec l'exigence de fournir quatre bulletins scolaires. Néanmoins, il pense que le ministre de l'Éducation devrait rappeler que pour l'éducation préscolaire, selon l'article 7, c'est la commission scolaire, le personnel de l'école et particulièrement l'enseignant qui sont responsables de l'évaluation et que l'utilisation des outils d'évaluation préparés par le ministère n'est nullement obligatoire.

Articles 12 (pour le préscolaire), 28 (pour le primaire) 13 (pour le secondaire): les services particuliers aux élèves en difficultés d'adaptation et d'apprentissage

Les modifications apportées à ces articles font obligation à la commission scolaire de préciser dans sa politique de services éducatifs particuliers aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage les aspects suivants: les ressources financières affectées à ces services pour le préscolaire, les services spécialisés disponibles dans la commission scolaire et dans chaque école pour le primaire et le secondaire, et les modalités d'évaluation, de regroupements particuliers, et d'intégration pour les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage pour le préscolaire, le primaire et le secondaire. La commission scolaire doit transmettre cette politique au comité de parents, aux comités d'école et aux organismes de participation des enseignants. Sur ce dernier point, le Conseil pense qu'il y aurait lieu d'inclure à cette liste le personnel non-enseignant.

Le Conseil supérieur de l'éducation est d'autant plus favorable à ces ajouts qu'il a été informé, à maintes reprises lors des audiences publiques sur la condition enseignante, d'une certaine dégradation des services à l'enfance en difficulté. Il fait néanmoins les quelques commentaires suivants:

- chacun des articles modifiés devrait être reformulé de manière à ce qu'il soit demandé à la commission scolaire de faire connaître pour tous les niveaux les ressources financières affectées aux services particuliers aux élèves, ainsi que tous les services spécialisés disponibles dans les commissions scolaires et dans chaque école. La rédaction actuelle du projet de règlement distingue l'identification des ressources financières, qu'elle ne mentionne que pour le préscolaire, et les services spécialisés disponibles, qu'elle ne mentionne que pour le primaire et le secondaire;
- le Conseil supérieur apprécie que le projet de règlement prévoit l'identification des modalités d'évaluation et les modalités de cheminement des enfants en difficulté. Il attire toutefois l'attention du ministre sur le fait qu'il arrive qu'un parent ne soit prévenu de la difficulté de son enfant que lorsque celui-ci est placé en classe spéciale, bien que l'actuel article 8 pour l'éducation préscolaire spécifie qu'au moins chaque mois des renseignements soient fournis aux parents des élèves qui éprouvent des difficultés;
- les modalités de regroupements particuliers des élèves en difficulté ont une incidence sur le nombre de ressources humaines affectées au secteur de l'enfance en difficulté. Dans le cas où les commissions scolaires font le choix d'intégrer des élèves en difficulté dans les groupes réguliers, il faudrait, selon le Conseil supérieur, que le ministère s'assure que ce choix ne conduise pas à l'abolition des services spéciaux pour ces clientèles;
- le 4e alinéa oblige la commission scolaire à identifier les modalités d'intégration des élèves en difficulté, les services d'appui à cette intégration ou les pondérations du nombre des élèves intégrés qui sont effectuées s'il y a lieu. Le Conseil souligne que, dans le but de préserver le droit des élèves en difficulté à une éducation de qualité, il ne faudrait en aucun cas substituer les pondérations du nombre des élèves intégrés à l'offre de services d'appui.

Article 36 (pour le préscolaire): calendrier scolaire des élèves

La modification à l'article 36 offre la possibilité à la commission scolaire d'utiliser, pour l'accueil des élèves du préscolaire au début du calendrier scolaire, des demi-journées habituellement consacrées aux activités de formation et d'éveil.

Le Conseil accueille favorablement cette modification en souhaitant cependant que cette possibilité relative à l'accueil ne se traduise pas par un seul modèle d'organisation scolaire, les milieux pouvant ainsi mieux répondre aux besoins qui leur sont spécifiques.

Article 37 (pour le préscolaire) et 41 (pour le primaire): temps prescrit

Les modifications proposées à l'article 37 pour le préscolaire portent à 11,75 heures pour l'année scolaire 1984-1985 et à 12 heures, à compter de l'année scolaire 1985-1986, le temps minimum pour des activités de formation et d'éveil. Celles proposées à l'article 41 pour le primaire portent à 23,5 heures pour l'année scolaire 1984-1985 et à 24 heures à compter de l'année 1985-1986, au lieu de 23 heures actuellement, le temps minimum d'activités consacrées aux disciplines prévues à l'article 43 du régime pédagogique.

Le Conseil a déjà émis un avis favorable à l'augmentation du temps prescrit à l'éducation préscolaire et primaire dans son avis intitulé « Le temps prescrit à l'éducation préscolaire et au primaire (avril 1983) ». Il précisait à ce moment-là qu'il aurait préféré qu'il n'y ait pas de transition et que le passage de 23 à 25 heures soit effectué directement. Le Conseil adhérait alors au but poursuivi par le ministre de l'Éducation en faisant passer de 11,5 heures à 12,5 heures et de 23 heures à 25 heures le temps prescrit à l'éducation préscolaire et au primaire, qui était d'assurer le temps nécessaire pour l'enseignement de toutes les disciplines du régime pédagogique. Ce temps additionnel devait également permettre une meilleure adaptation locale des objectifs des programmes et, par conséquent, une réponse plus adéquate aux besoins des diverses clientèles de l'école.

Le Conseil pense également que l'habitude développée par les élèves de passer 25 heures à l'école pourrait faciliter le passage du primaire au secondaire.

Annexe 2
Commentaires du Comité catholique sur deux projets gouvernementaux

Projet de loi sur la restructuration scolaire

Le Comité catholique a pris connaissance du projet de loi 40 sur l'enseignement primaire et secondaire public et se déclare dans l'ensemble satisfait des aménagements proposés concernant la confessionnalité scolaire. Il aimerait cependant faire part de quelques observations particulières qui, à son point de vue, devraient amener des modifications à certains articles du projet.

En décembre 1982, le Comité catholique faisait parvenir au ministre de l'Éducation des recommandations au sujet du Livre blanc sur la réforme scolaire. Le Comité constate que la plupart de ses recommandations ont été retenues. Le projet de loi 40 présente un ensemble de mesures qui permettent de concilier les droits individuels et les droits collectifs. En outre, les aménagements proposés pour la confessionnalité scolaire tiennent compte du contexte historique et culturel qui est le nôtre. Ces aménagements auront l'avantage de permettre au système scolaire de marquer une évolution importante en faisant, par ailleurs, l'économie des sauts brusques et des ruptures de continuité qui sont souvent nuisibles à la paix sociale.

Le Comité catholique considère que le projet de loi propose un équilibre intéressant dans la façon dont il articule les différents éléments touchant à la confessionnalité. Voici des éléments de cet équilibre: d'un côté, une école non confessionnelle offrira non seulement l'enseignement moral mais aussi l'enseignement religieux catholique ou protestant et l'animation pastorale; de l'autre, une école confessionnelle catholique ou protestante offrira non seulement l'enseignement religieux mais aussi l'enseignement moral; des commissions scolaires seront, d'une part, linguistiques et non confessionnelles et devront, d'autre part, assurer le soutien nécessaire aux écoles confessionnelles catholiques, à l'enseignement religieux et au service d'animation pastorale par l'engagement d'un responsable à cette fin. Les citoyens du Québec se trouveront respectés dans leur droits fondamentaux et le système scolaire évoluera selon le poids démographique des diverses communautés en présence. Le législateur fait ainsi un pari qui mise en définitive sur la maturité et le sens des responsabilités d'une population appelée à gérer l'exercice des droits et libertés relatifs à la religion. Cet équilibre est très important à sauvegarder. Car, si cet équilibre venait à disparaître, toute la structure pourrait être remise en cause. Serait aussi remis en cause le consensus assez général qui s'est fait dans la population concernant la confessionnalité scolaire.

Les audiences tenues par le Comité catholique, de même que les résultats de consultations auprès des parents à l'occasion d'une demande de reconnaissance, permettent de constater que, dans pratiquement toutes les régions du Québec, une majorité de parents préfèrent encore l'école catholique. Aussi, ce que proposent les articles 31 et 32 du projet de loi 40 évitera-t-il de bousculer inutilement des milieux homogènes et permettra-t-il aux autres milieux de faire émerger démocratiquement des préférences et des choix sans imposer un système monolithique et uniforme. Enfin, le Comité catholique constate avec satisfaction que l'on reconnaît aux parents qui ont des enfants à l'école un poids déterminant dans le choix du type d'école.

Le Comité catholique se doit par ailleurs de faire les observations suivantes:

- au second alinéa de l'article 17, il est dit ceci: « À l'éducation préscolaire, ce choix s'exerce entre des activités d'éveil à la dimension religieuse et des activités d'éveil à la dimension morale. » Appréciant ce qui s'est fait dans ce domaine jusqu'à maintenant, le Comité catholique tient à ce qu'il continue d'être possible d'offrir, au préscolaire, des activités d'éveil à la dimension religieuse et des activités d'éveil à la dimension morale. Toutefois, il s'interroge sur l'opportunité d'inscrire dans la loi une disposition qui affirme que les parents doivent exercer, pour leur enfant, un choix entre des activités d'éveil à la dimension religieuse et des activités d'éveil à la dimension morale. Le Comité est parfaitement d'accord avec le fait que l'on n'impose pas à un enfant des activités d'éveil à la dimension religieuse ou morale contre le gré de ses parents. Cependant, il fait remarquer que l'actuelle formulation entraîne pour l'école l'obligation d'offrir à chaque année à la fois des activités d'éveil à la dimension religieuse et des activités d'éveil à la dimension morale. Une telle mesure irait à l'encontre de l'approche globale préconisée à l'éducation préscolaire, où l'éducateur(trice) choisit dans un ensemble d'activités possibles celles qui conviennent le mieux au développement de l'enfant, aux attentes des parents, aux besoins du milieu et à ses propres capacités;

- l'article 22 de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation, au paragraphe g), donnait au Comité catholique le pouvoir de « faire au Conseil ou au Ministre des recommandations sur toute question de leur compétence ». Le Comité s'étonne que, dans l'article 474, modifiant cet article 22, ce paragraphe soit disparu. Il n'en voit pas la raison et, au contraire, il croit opportun de maintenir ce pouvoir du Comité;
- à l'article 475 modifiant l'article 23 de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation, paragraphe a), on retrouve l'expression suivante: « au point de vue religieux ». Le Comité catholique est d'accord avec cette expression dans la mesure où elle inclut le point de vue moral, au même titre que l'enseignement religieux catholique comporte un enseignement moral;
- le Comité catholique désire attirer l'attention sur le fait que, dans le projet de loi 40, il n'est nulle part question de la responsabilité du sous-ministre associé de foi catholique sur l'enseignement religieux catholique et les services d'animation pastorale dispensés dans les écoles autres que catholiques. Car, aux termes de l'article 8 de la Loi sur le ministère de l'Éducation, chaque sous-ministre associé « a la responsabilité de l'orientation et de la direction générale des écoles reconnues comme catholiques ou protestantes selon le cas », ce qui ne couvre pas la situation nouvelle qui est créée par le projet de loi 40. Le Comité souhaite une modification à l'article 8 de la Loi sur le ministère de l'Éducation, de manière à octroyer à chaque sous-ministre associé les pouvoirs nécessaires pour exercer sa responsabilité par rapport à l'enseignement religieux catholique ou protestant, aux services d'animation pastorale catholique ou d'animation religieuse protestante dans des écoles autres que catholiques ou protestantes.

Le Comité catholique tenait à souligner quelques-unes des raisons qui l'amènent à se dire dans l'ensemble satisfait des aménagements touchant la confessionnalité scolaire dans le projet de loi 40 et à communiquer les quelques modifications qu'il souhaite y voir apporter. Il espère donc que la version finale du projet de loi tiendra compte de ses suggestions.

La formation et le perfectionnement des maîtres

La lettre du ministre de l'Éducation datée du 13 juin 1983 invitait le Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation à contribuer à la démarche engagée au ministère de l'Éducation pour formuler une politique concernant la formation et le perfectionnement des enseignants du primaire et du secondaire. À cette fin, le Ministre faisait parvenir au Comité cinq fiches de discussion proposant des aménagements et des dispositifs les plus susceptibles de mettre en oeuvre les orientations déjà présentées en 1981.

Les membres du Comité catholique ont pris connaissance de ces fiches. Ils ont apprécié la justesse des analyses qu'elles contiennent et l'à-propos des voies de développement qu'elles proposent. Sans doute le contenu de l'une ou l'autre fiche ne concerne-t-il pas directement la compétence du Comité catholique; cependant, le Comité reconnaît que les voies générales suggérées peuvent améliorer sensiblement le processus de formation et de perfectionnement des enseignants par rapport à l'enseignement religieux. Elles rejoignent d'ailleurs un certain nombre de préoccupations qu'a exprimées le Comité catholique dans le document Voies et impasses 3, Les maîtres et l'éducation religieuse, surtout en ce qui a trait à la formation permanente et à la responsabilité des centres de formation (pages 35 à 44 et 85 à 95). Aussi le Comité catholique désire-t-il souligner le caractère urgent de la mise en oeuvre d'aménagements concrets et satisfaisants, si l'on veut préserver la qualité de l'enseignement religieux dans les écoles.

Au cours des audiences publiques tenues ces dernières années, le Comité catholique a maintes fois constaté des situations qui créent des malaises et qui nuisent à l'enseignement religieux. On pourrait signaler, entre autres: le cas des jeunes enseignants qui doivent dispenser l'enseignement religieux sans avoir reçu à l'université la préparation suffisante; le fait que des enseignants soient affectés à l'enseignement religieux lorsqu'ils sont spécialisés dans un autre domaine.

À ce sujet, le moyen que propose le Comité d'étude sur la formation et le perfectionnement des enseignants est à retenir. Il s'agit d'une feuille de route de l'enseignant qui inclurait l'ensemble de ses activités de formation et de perfectionnement. Comme l'indique la fiche IV page 16, à cette feuille de route doit correspondre une « carte des critères minimaux de compétence — ou de capacité — particulière pour enseigner dans un champ donné ». À cet effet, le Comité catholique, qui est à réviser son règlement, notamment sur la qualification des enseignants en enseignement religieux, entend définir certains critères de compétence pour les enseignants du primaire et du secondaire.

D'autres aspects développés dans les fiches ont retenu l'attention du Comité. C'est le cas, par exemple, de l'intention manifestée dans le document de mieux intégrer la théorie et la pratique dans la formation et le perfectionnement des enseignants. C'est le cas également de la visée de l'éducation permanente comme un processus continu d'apprentissage et de formation. Enfin, le Comité catholique voudrait

exprimer son accord plus particulièrement sur l'un des points retenus par le Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement de l'Organisation de coopération et de développement économique, à savoir que, dans un proche avenir, il faudra accorder la priorité à la formation des enseignants en cours de service (fiche V, pages 42 et 43).

En conclusion, le Comité catholique souhaite que ces fiches permettent d'arrêter dans un avenir prochain une politique et des aménagements qui contribueront à améliorer la formation et le perfectionnement des enseignants. Il est évident que le Comité catholique sera alors intéressé à donner un avis sur le programme agréé de formation des enseignants dans la partie relative à l'enseignement religieux.

Annexe 3
Recommandation du comité protestant sur le projet de loi 40 relatif à la restructuration scolaire

Dans son avis au ministre de l'Éducation au début de 1982* et dans ses recommandations au sujet du Livre blanc**, le Comité protestant avait pris nettement position au sujet de la réorganisation du système scolaire. Il soutint que la communauté scolaire protestante doit compter, comme seule façon de survivre, sur un réseau de structures scolaires qui lui offrent un soutien véritable et qui garantissent l'exercice de ses droits. S'il est si facile d'abolir des droits garantis par la Constitution, combien sera-t-il plus facile encore d'abolir les droits des minorités, en l'absence de pareilles garanties constitutionnelles.

Le Comité réaffirme qu'il ne voit aucun besoin d'une réforme aussi vaste que celle proposée par le Ministre. Il n'accepte pas la prémisse qui veut que la langue — française ou anglaise — serve de critère premier et exclusif pour le regroupement des élèves dans une même école. Les structures d'un système d'éducation doivent tenir compte de la diversité des valeurs qui s'y trouvent, lesquelles valeurs ne s'accordent pas nécessairement avec celles de la majorité. La centralisation scolaire, telle que prévue par le projet de loi 40, a pour effet de fragmenter les pouvoirs légitimes des groupes minoritaires et d'entraîner la désintégration de ces pouvoirs. De l'avis du Comité, le besoin de structures permettant l'aspect confessionnel s'impose de toute évidence.

Le projet de loi ne répond pas aux besoins de la minorité protestante de cette province.

Le mandat des comités confessionnels

Le mandat des comités confessionnels est vital pour le maintien du système confessionnel. Ces comités servent de contrepoids aux tendances centralisatrices du Ministère. Ce fut là la raison profonde de la création des comités. Et, conformément à son mandat, c'est en consultation de la communauté scolaire protestante et des autres milieux, que le Comité protestant donne des avis au ministre de l'Éducation sur la réglementation de la confessionnalité scolaire, qui comporte divers aspects: l'organisation pédagogique, les programmes et le personnel des écoles protestantes. Par son existence même, le Comité protestant témoigne de la légitimité du système scolaire protestant.

En vertu des articles 474 et 475 du projet de loi, le rôle du Comité protestant est profondément modifié et il se voit littéralement dépourvu de toute autorité. Une comparaison du mandat proposé avec le mandat tel qu'il existe actuellement démontre que:

a) le Comité fera des règlements concernant « L'enseignement religieux protestant et l'animation religieuse protestante » dans toutes les institutions d'enseignement, plutôt que « L'enseignement religieux et moral et le service religieux dans les institutions d'enseignement protestantes »;

b) le Comité fera des règlements sur « les conditions de qualification, au point de vue religieux, du personnel enseignant qui dispense l'enseignement religieux protestant, ainsi que du personnel non enseignant qui dispense les services d'animation religieuse protestante », dans tous les établissements d'enseignement, plutôt que sur « la qualification, du point de vue religieux et moral, du personnel dirigeant et enseignant » dans les institutions d'enseignement protestantes;

c) selon son mandat actuel, le Comité approuve les programmes, les guides pédagogiques, les manuels ainsi que le matériel didactique pour l'enseignement religieux et moral protestant. Selon le mandat proposé, la juridiction du Comité serait limitée à « approuver, pour l'enseignement religieux protestant » et « l'animation religieuse protestante ».

Ces changements ont pour effet de restreindre le mandat du Comité protestant. Car, tout en étendant l'application de ses règlements à toutes les institutions d'enseignement, ils réduisent leur champ à celui de l'enseignement religieux et de l'animation religieuse protestante et au personnel qui dispense cet enseignement ou fournit ces services. Selon la loi actuelle, le mandat du Comité s'étend à l'institution d'enseignement protestante toute entière, à son programme d'études et à tout son personnel.

Les sous-paragraphes e) et f) « de faire des règlements pour reconnaître les établissements d'enseignement comme protestants, et pour assurer leur caractère confessionnel »; et « de reconnaître, comme protestants, les établissements d'enseignement et de révoquer au besoin cette reconnaissance » se trouvent à la fin de l'article 22 de la Loi du Conseil supérieur de l'éducation tel qu'amendé par le projet de loi 40, alors qu'ils sont les sous-paragraphes a) et b) dans la loi actuelle du Conseil. Le renversement

---

* « Le maintien d'une communauté scolaire protestante viable », adopté le 15 janvier 1982.

** Recommandation sur « L'école: une école communautaire et responsable », adoptée le 21 janvier 1983.

dans l'ordre des paragraphes, proposé à l'article 474 de la Loi 40, est révélateur de la nouvelle perspective dans laquelle on perçoit le rôle du Comité protestant. On met l'accent sur l'approbation du programme d'enseignement religieux protestant comme s'il s'agissait là de l'unique fondement de la reconnaissance d'un établissement d'enseignement comme protestant. Le Comité adopte une perspective beaucoup plus large comme critère de la reconnaissance d'un établissement d'enseignement protestant.

Un autre changement significatif résulte de l'omission de reproduire le sous-paragraphe g) du mandat actuel des comités confessionnels, qui consiste à « faire au Conseil ou au Ministre des recommandations sur toute question de leur compétence ». Dorénavant, il semble que les comités seront muets et incapables de formuler des recommandations, sauf qu'ils pourront donner leur avis au point de vue religieux sur les programmes, les manuels et le matériel didactique pour les matières autres que la religion que le Ministre est tenu de transmettre aux comités confessionnels avant leur adoption ou leur autorisation.

Il y a une différence entre le pouvoir d'approuver les programmes, les manuels et le matériel didactique au point de vue religieux et moral, et une invitation à donner un avis au Ministre, du point de vue religieux*.

Il est tout à fait inacceptable que l'on réduise ainsi le mandat des comités confessionnels. Vu l'élimination projetée des structures de soutien protestantes, c'est-à-dire les commissions scolaires, il incombe au Ministre d'élargir les pouvoirs d'une structure sans vocation politique, telle que celle du Comité protestant, afin d'assurer « la protection de la minorité protestante ainsi que celle de ses droits ».

Religion et morale

Le projet de loi semble faire une distinction que le comité considère insoutenable entre l'enseignement religieux protestant et l'enseignement moral**. Le mandat actuel du Comité protestant consiste à adopter des règlements concernant l'enseignement religieux et moral et le service religieux protestant, à approuver les programmes, les manuels et le matériel didactique au point de vue religieux et moral. C'est réduire singulièrement l'extension légitime de l'aspect confessionnel que de limiter le Comité à donner des avis au seul point de vue religieux concernant les programmes, les manuels et le matériel didactique pour les matières autres que la religion et de lui permettre de ne traiter que d'enseignement religieux protestant.

L'aspect religieux implique l'aspect moral. On ne peut pas éviter de dénoncer les cas de préjugés, d'injustice ou d'immoralité dans le matériel didactique; il n'est pas possible d'exclure l'enseignement de la morale qui est inhérente à la religion. Agir autrement serait aller à l'encontre de nos croyances. Le comité ne peut consentir à ce que les points de vue religieux et moral soient si facilement dissociés l'un de l'autre. On nous a éduqués avec des textes nous exhortant à « pratiquer la justice, aimer la fidélité et marcher humblement avec notre Dieu » (Michée 6.8), à ce « Que le droit coule comme l'eau, et la justice comme un torrent qui ne tarit pas » (Amos 5.24), et à être « Celui dont la conduite est parfaite et qui pratique la justice, qui dit la vérité dans son coeur » (Psaumes 15.2).

Structures de soutien protestantes

La législation proposée ne prévoit aucun mécanisme de consultation de la population protestante, ni de soutien des écoles protestantes, v.g., commissions scolaires et personnel professionnel, et elle ne prévoit aucun mécanisme permettant au sous-ministre associé de foi protestante de jouer le rôle qui lui est dévolu par la loi*.

Le besoin de structures est encore plus grand si l'on reconnaît qu'il y aura de forts groupes de protestants dans les écoles sans reconnaissance confessionnelle. La communication sera coupée avec ces protestants, afin d'entendre leur point de vue et de s'assurer du respect de leurs droits. Dans une société démocratique, la majorité peut revendiquer ses droits et avoir l'assurance qu'elle les obtiendra, mais la minorité a besoin que ses droits soient protégés par des garanties inattaquables.

Les services de soutien professionnel

Il peut paraître odieux de dire que le projet de loi ne semble pas traiter les protestants et les catholiques romains sur un pied d'égalité. Dans les commissions scolaires où se trouvent des protestants, ces derniers devraient avoir droit aux mêmes services que ceux dont jouissent les catholiques romains, en vertu de la législation proposée. Or, à l'article 110, l'école offre un programme de « services complémentaires, personnels ou collectifs, en animation pastorale » aux élèves catholiques romains; l'article 111, pour sa part, stipule que l'école peut, sur demande, offrir « à l'élève inscrit comme protestant des services d'animation religieuse ». La rédaction de cet article sem-

* Article 475, proposant l'article 23 (a) de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation.

** Ceci apparaît dans les références à « l'enseignement religieux protestant », aux articles 17, 79, 80, 81, 96, 101, 102, 474 et aux références au traitement des sujets « au point de vue religieux » aux articles 474 et 475.

* Sous-paragraphe 3 de l'article 8 de la Loi sur le ministère de l'Éducation, v.g. la responsabilité de l'orientation et de la direction générale des écoles reconnues comme protestantes.

ble laisser une large discrétion à l'école quant à l'offre ou non de tels services. De même, à l'article 200, on propose que la commission scolaire engage « un responsable du soutien aux écoles catholiques et aux services d'enseignement religieux et d'animation pastorale dispensés aux élèves catholiques ». La loi ne prévoit aucun équivalent pour les protestants. Le Comité insiste pour dire que les protestants ont droit aux mêmes services.

Les protestants francophones

Le sort réservé aux protestants francophones, en vertu de la législation proposée, préoccupe sérieusement le Comité. Sans doute, certains protestants francophones subiront-ils le traumatisme de se voir transférés à une commission scolaire de langue française, largement catholique romaine. S'ils se déclarent dissidents, ils le feront au prix de toute l'insécurité que cela comporte, v.g. le manque de bâtiments scolaires, etc. D'autres écoles, qui auront été transférées à une commission scolaire de langue française, subiront des pressions afin de fermer parce que leur nombre d'élèves s'avérera insuffisant dans une commission scolaire donnée et que les moyens de transport seront difficiles à obtenir ou carrément non disponibles. Le problème est particulièrement aigu, là où les élèves d'une école donnée proviennent de territoires relevant de plusieurs nouvelles commissions scolaires. À l'intérieur de la communauté scolaire protestante, nous sommes très conscients des besoins de cette minorité.

Conclusion

Le Comité réitère que son rejet du projet de loi se fonde sur sa perception que les changements proposés sont unilatéraux, amoindrissants et punitifs, plutôt que de nature enrichissante et ainsi aptes à promouvoir l'intégration. Ces changements ne résultent pas d'un processus de coopération entre les divers intervenants en éducation. L'étude du projet de loi porte à croire que son application causera un tort irréparable à la minorité protestante de la province et à ses droits en matière d'éducation.